

# MAGYAR TANÍTÓKÉPZŐ

A TANÍTÓKÉPZŐ-INTÉZETI TANÁROK

XLVIII. ÉVFOLYAM

ORSZÁGOS EGYESÜLETÉNEK

4. SZÁM

FOLYÓIRATA

BUDAPEST, 1935.

ÁPRILIS

SZERKESZTŐSÉG,  
hová a lap szellemi részét illető  
minden közlemény küldendő:  
Budapest,  
VII. ker., Korong-utca 34.  
Telefon: 97-1-85.  
Kéziratokat nem adunk vissza.

SZERKESZTI:  
**KISS JÓZSEF**

Tagsági v. előfizetési díj évenként 8 P.  
Az egyesülettel és a lappal kapcsolatos minden befizetés 48.627. sz. csekk-lapon történhet. (A csekk számla tulajdonosa: Tanítóképző-intézeti tanárok országos egyesülete). Reklamációk Pócsa József pénztáros címére Budapest, V., Báthory-u. 12. IV. e. küldendők.  
**HIRDETÉSEK MEGEGYEZÉS SZERINT**

## Nemzeti nyelvünk védelme középfokú iskoláinkban, kiváltképpen a tanítóképzőkben.

A küzdelmes magyar mult története azt hirdeti, hogy minél nagyobb akadályok torlódtak össze koronként a nemzeti élet útján, minél nagyobb veszély fenyegette vagy érte a nemzeti közösség életét, annál erősebben dolgozott a nemzeti lélekben az életősztön, az élet akarása. A veszély érzete, tapasztalása arra ösztökélte olyankor a nemzetet, hogy fenyegetett létének biztosítása végett számbavegye és hadírendbe sorakoztassa azokat az értékeket, amelyek rendelkezésre állottak. Mivel pedig az anyagi eszközök: a vagyon és fegyveres erő súlya többnyire a támadó hatalomnak voltak birtokában, gyakran nem maradt más a részére, mint hogy szellemi erejének acélpáncéljával tompítsa meg az ellenséges fegyverek hegyét. E szellemi értékek között *a nemzet a nyelvét tekintette legsajátosabb, legértékesebb tulajdonának*; de hasonlóan értékelte e kincset a támadó hatalom is, azért valahányszor az életére tört, a nyelvére igyekezett mérni a leggyilkolóbb csapásokat. Ezt nemzeti multunknak Mária Terézia korától számított körülbelül másfél százados története igazolja különösen, mert ez idő alatt csaknem megszakítás nélkül való a nyelvünk eltörlésére vagy legalábbis hátraszorítására irányuló hatalmi törekvés, különösen és legnyilvánvalóan II. József és az 1848—49-i szabadságharc után következett elnyomás korában, de kisebb mértékben az egész koron keresztül, nemzeti függetlenségünk visszaszerzéséig, mert hisz nyelvünk sohasem érvényesülhetett teljesen — mint más teljeshatalmú nemzeté — az állami élet egész területén. A nemzet azonban olyankor nyelvének védelmére kelt. *Védte az életét nyelvének erejével is.* „S ezen ereje nyelvünknek — írja Széchenyi a Világban — tartá fenn eddig létünket.” Hogy a nemzet mennyire azonosította az életét nyelvének létével, jellemzően mutatja az ismeretes szállóige: *„Nyelvében él a nemzet”*. De az eredete is jellemző e mondásnak, mert a magyar köztudatból

született. Íróink, költőink ugyan sokan nyilatkoztak hasonlóan, de egyikük sem ebben az alakban. *Bessenyei, Kölcsey, Felsőlükki Nagy Pál, Széchenyi* és mások így gondolkoztak, sőt az utóbbi kettő hasonló alakot is adott a gondolatnak. Nagy az 1805-i országgyűlésben kijelentette, hogy „*a nyelv fontosabb az alkotmánynál is, mert az elveszett alkotmányt vissza lehet szerezni, de nyelvével együtt elvész a nemzet*”. Széchenyinek is ilyen a véleménye a Világban: „*Ki honi nyelvünk mellett van, nemzetünk életét hordja szívében, az pedig, ki elleneszegül, annak halálát rejtegeti keblében*.” Ez a gondolat van meg *Trencsén vármegye tiltakozó feliratában* is, amelyet II. József 1784-i németesítő rendelete ellen alkotott. „*A magyar nyelv eltörlésével — mondja a felirat — a magyar nemzetnek is el fog veszni emléke, megszűnik külön nemzet lenni*.” A sok azonos gondolatnak azután a nemzeti köztudatban megszületett a teste is: „*Nyelvében él a nemzet*”.

Nemzetünk a mai kifosztott állapotában is lázas buzgalommal igyekszik összegyűjteni, épségben megőrizni, sőt — amennyire lehet — gyarapítani megmaradt értékeit. Mivel pedig anyagi javaink legnagyobb részét jelenleg megrablóink bitorolják, igen természetes, hogy a nemzet egészséges életöszöne azoknak az értékeknek az ápolásával és növelésével akarja pótolni a hiányokat és biztosítani létének alapjait, amelyek eltulajdoníthatatlan szellemi kincsekként minden vészen keresztül megmaradtak számára. Ezek közé tartozik elsősorban magyar nyelvünk, mert nemzeti létünknek egyik legfőbb biztosítéka, nemzeti műveltségünknek legkifejezőbb alakja, közvetítője s nemzetünk nagy közösségének legerősebb összetartó anyaga.

A legújabb nemzeti tragédia okozta aléltság megszűnése után azért indult meg egyéb nemzetmentő mozgalmak között *nyelvünk védelmének munkája* is, — mégpedig szellemi életünk vezérkarának: a Magyar Tudományos Akadémiának irányításával — mert *nyelvünk épségét, szépségét a nyelvújítás kora óta még nem fenyegette a pusztulás úgy, mint egypár tizedéve, de különösen az összeomlás óta*. Mint ahogy undok élösködők ellepik a vérvesztés miatt halálos ernyedtségben pihegő testet, úgy tobzódnak idegen szellem férgerei nyelvünkön, sorvasztván duzzadó erejét és letörölvén arcáról az élet színét. S a rossz példa vonzása következtében magyar származású magyarok között is nagyban terjed a fertőzés, úgyhogy komolyan veszélyezteteti nyelvünk erejét és szépségét. Hogy milyen ijesztő mértékben tele van nyelvünk idegen szavakkal, idegenes mondatszerkezetekkel vagy korcsalkotású magyar szavakkal és hibásan szerkesztett — különösen hibás szórendű — mondatokkal, annak mindennapi beszédünk és olvasmányaink alapján mindnyájan szomorú tanúi lehetünk. De nyelvünknek nemcsak szókincse, szerkezete, szellemenye, hanem eredeti zeneisége is veszélybe került azzal, hogy idegen-szerű, hibás vagy hanyag hangképzés következtében elszegényedik, megváltozik nyelvünk gazdag hangkincse, az idegenes zenei hangsúly meg jellegzetes dallamát viszi a pusztulás felé. Sokan tudományoskodó tetszélgezésből csakúgy ontják az idegen szavakat, szólásmódo-



kat és idézeteket! Őnekik ma is hiába beszélne a nagy magyar tanító: Apáczai Csere János, mert csak azt tekintik tudós nyelvnek, amely „plundrában jár”. De talán legmegdöbbentőbb, hogy nyelvünk kincseinek tékozlói között olyanok is találhatók, akik elsőrendű és felelős sáfárai s használói a nyelvnek. Ilyenek íróink, újságíróink, szónokaink, mert az ő nyelvük példája széles körben hat, és tekintélyük a közönségnek mindenfélét bírálat nélkül elfogadó része előtt a törvényesség ruhájában jelenteti meg írásuk, beszédjük törvénytelen szülötteit. Ennek a sajnálatos jelenségnek az idegen lelkiségen, a nyelvi ismeretek alaposságának hiányán és pongyolaságon kívül *különösen az a kinos erőlködés az oka, amellyel valami eredetit szerethetnének kicsiholni magukból*, s e törekvés szolgálatába igen gyakran a legkönnyebben alkalmazható, sőt nekik talán egyedül termékeny módot: az újszerűséghajhászó, hatásvadászó nyelvrontás módját állítják. Elég csak arra gondolnunk, micsoda vakmerőséggel bánnak az ilyenek mostanában különösen az ígéktők alkalmazásával, mert már annak a mértéke is megmutatja annak a kegyetlenségnek a nagyságát, amellyel kicsavargatják, kerékbe törik a magyar nyelv tagjait, az idegenszelleműség, a hozzánemértés, az eredetiszedés kinzókamrájában!

Sajnálattal tapasztaljuk azt is, hogy nemcsak irodalmi és köznyelvünk romlik ijesztő mértékben, hanem *a népnyelvet is kikezdte már a romlás*, a falusi magyarság olvasástudásának rohamos növekedésének közvetítésével újságok, könyvek, hirdetések, hivatalos iratok, rádió, stb. útján és a közlekedés fejlődése nyomában mindig szélesebb körre kiterjedő személyes és szóbeli érintkezések hatása folytán. Pedig a nép beszédében van meg az igazi élő nyelv. A néplélek fejleszti ösztönösen és természetesen a nyelvet, s egyik őre természetes nyelvi hagyományainknak. Azért szoktunk olyan bizalommal hozzáfordulni nyelvhelyességi, de kiváltképp magyarossági kétségeinkkel. Nagy kára tehát nyelvünknek, hogy felfrissítése végett mostanában már kissé bizalmatlanul meríthetünk a népi forrásból is.

*A veszély tehát terjedőben van, azért mindent meg kell tennünk, hogy megszüntessük vagy legalábbis kisebb helyre határoljuk. A nemzet joggal megkívánhatja minden hű és tudatosan beszélő fiától, hogy e nagy kincse védelmének munkájából ereje és tehetsége szerint valamennyi kivegye a részét, mert ha e kötelességünket elmulasztjuk, méltán ér bennünket a költő vádja, hogy „a nemzet örlelkét tapodja”.*

*A nemzeti nyelvünk védelméért vívott harcban az iskoláknak, tehát a középfokú iskoláknak is, s köztük kiváltképp a tanítóképzőknek, a legelső hadsorokban a helyük. Hisz az iskolák a nemzeti jövőnek öntőműhelyei! S a gyönyörű cél érdekében való küzdelem diadalt is ígér, mert — kiváltképp a középfokú iskoláknak — megvan a hatásos fegyverzetük és az alkalmas terük is hozzá. E feladatuk ugyan nem új, mert eddig is küzdöttek, dolgoztak a szolgálatában,*

de a veszély növekedése következtében a megoldása a mostani időben nagy tervszerűséget és fokozott erőfeszítést kíván.

Azért intézkedett bölcs közoktatásügyi kormányunk arról, hogy *középfokú iskoláink tanári testületei határozzák meg a nyelvünk védelmére az iskolákban alkalmazható módokat*, mert tudta, hogy az ezek szerint történő munka lehet nemzeti nyelvünk és vele együtt nemzeti életünk jövőjének egyik leghatásosabb biztosítója. S a középfokú iskolák ilyirányú tevékenysége szép eredményt is ígér, egyrészt azért, mert olyan tanulók vannak — különösen a felsőbb fokokon —, akikben a kellő érettség megvan a szükséges nyelvi hatások befogadására, másrészt meg azért, mert később, hivatásuk körében megsokszorozhatják őket. De a középfokú iskolák közül is kiemelkednek e tekintetben a tanítóképzők, mert neveltjeik tanítói munkásságuk negyven éve alatt sok nemzedékben erősíthetik a jó nyelvérzékét, és óvó, védő, sőt javító tevékenységet fejthetnek ki működési helyük népnyelvének értékei érdekében, másrészt a tanító a maga nyelvét is gazdagíthatja a nép nyelvének kincseivel, s ezeket viszont jól értékesítheti iskolai és népművelői munkásságában. *Neveljük tehát tanítóképzőink ifjúságát a jövő nyelvapolóivá és nyelvőreivé!*

Midőn e célt kitűzzük kivált tanítóképzésünk nevelőmunkásai elé, világos tudatában vagyunk az előttünk tornyosuló akadályoknak is. Az is világosan áll előttünk, hogy az iskolák nyelvvédő munkája csak akkor lehet eredményes, ha egyéb illetékes munkaterületeken is hasonló tevékenység folyik, ami az iskolák számára hatalmas erőszaporulatot jelent a közös nemzeti cél érdekében.

Hogy a nagy cél felé vezető utakat-módokat megtalálhassuk, *számba kell vennünk azokat a romboló hatásokat*, melyek tanulóink nyelvérzékének épsége s nyelvtudásának helyessége ellen irányulnak. Különféle irányokból egész sereg ilyen hatás éri a támadások középpontjában gyenge vértetben álló ifjui lelket, mégpedig egyrészt az élet tág köréből, másrészt az iskola szűkebbkörű életéből. Az iskolán kívüli életből gyakran rontja a nyelvét a napi sajtó, a tudományos és szépirodalom, a világi és egyházi szónoklatok, a mindennapi élet, a családi élet nyelve, vegyes nyelvterületen valamelyik nemzeti kisebbségi nyelv stb. Az iskola körében a tanároknak, a tankönyveknek és a tanulóársaknak lehetnek kedvezőtlen nyelvi hatásai.

Az iskolának, tehát a tanítóképzőnek is egyik igen fontos és *kedves feladata*, hogy neveltjeit e hatások ellen kellőleg felvértezze, s e végett magyar nyelvérzéküket és nyelvtudásukat minél magasabb fokra emelje. *Ezt a célt pedig egyrészt jó példaadással, másrészt meg tanítással (megértéssel) és gyakorlással érheti el.*

Az iskolán kívüli életből származó rossz példák hatóerejének megbénítása nem igen áll módunkban, legfeljebb csak *gyengíthetjük a hatások erejét* azzal, hogy tanulóink olvasási vágyát olyan írók (pl. Arany, Gárdonyi stb.) felé irányítjuk, akik követésre méltó nyelvi példákat mutatnak műveikben, továbbá ha alkalmilag vagy



tanítás, olvasmánytárgyalás közben magyarázatunkkal rávilágítunk a nyelvi hibákra, megjelölve mindjárt a javítás módját is.

Hatásosnak és hasznosnak mutatkozik az *ifjúsági önképzőkörnek ilyen nyelvvédő irányú munkássága* is. A gyűlések tárgysorozataiban helyet kellene juttatnunk olyan dolgozatoknak is, amelyek a tanulók nyelvhelyességi megfigyeléseit, véleményét tartalmazzák olyan anyagról, amelyet olvasmányaikból vagy lakóhelyük népének nyelvéből vagy tapasztalásuknak egyéb köréből gyűjtöttek. Az ilyen anyaggyűjteményben helyet kaphatnának a hibák mellett olyan nyelvi helyességek és szépségek is, amelyek a hibás esetek kiküszöbölésére alkalmasak. Igen jó alkalmul kínálkozik tanulóinknak az anyaggyűjtés elvégzésére a karácsonyi, húsvéti és nyári szünet. Hihetőleg kedvvel is foglalkoznának ilyen munkával. Természetesen a tanárnők dolga, hogy a tagokat a kedvező alkalmakra figyelmeztesse és a szép munkára buzdítsa, esetleg egyeseket ki is jelöljön rá. Célszerű volna, ha minden önképzőkör járatná és ifjúsága olvasgatná a Magyarosan című folyóiratot, esetleg egyik-másik fejtegetését a gyűlésben a tagok ismertetnék, sőt talán véleményt is nyilvánítanának róluk. Önként értetődik, hogy az effajta munkásság is — mint az iskolai önképzés egész tevékenysége — a tanárnők irányítása és ellenőrzése alatt áll.

Az iskolai élet nyelvi hatásai tekintetében a *tanárok és a tanítók nyelve* szorul az eddiginél szigorúbb vizsgálatra, mert a példa vonzóerejével — a tanár hivatali és egyéni felsőbbrendűségének, illetőleg a nyomtatott betűnek a tekintélye folytán — mindkettő döntő hatású a tanulók nyelvére, kiváltképp ha nagyobbfajta és gyakori hibák fordulnak bennük elő, mert a rossz példa csábítóbb a jónál, meg azért is, mert az iskolán kívülről jövő kedvezőtlen hatások erejét is növelik.

A tanulók az iskola falain belül tanáraiktól kapják a legtöbb nyelvi hatást, főleg beszédükből, de írásukból is. Az ő hatásuk a leghuzamosabb, de egyúttal a legerősebb is, mert az egyéni közvetlenség sugalmazó kényszerével a tanítványokat utánzásra szorítja. A jó példának áldásos, a rossznak káros a hatása. Épen azért *törekedjék minden tanár arra, hogy követésre méltó nyelvi példát állítson tanulóira elé!* Ez elsősorban a magyar nyelv és irodalom tanáráról kívánható meg, de a többi szakok tanárai sem menthetők fel e kötelesség alól. Kíváncsú e célból, hogy a nem magyarszakosok is kísérik állandóan figyelemmel azt a tevékenységet, amely a nyelvhelyesség hivatásos munkásainak körében folyik, és igyekezzenek elsajátítani munkájuknak hivatalosan elfogadott eredményeit. Az általános és szakműveltség nélkülözhetetlen műszavain és szólásmódjain kívül ne használjanak semmiféle idegen kifejezést! Minél gyakrabban vegyenek a kezükbe valamiféle magyarító szótárt, pl. Tolnai Vilmos Magyarító Szótárát, vagy Kosztolányi Dezsőnek A Pesti Hírlap Nyelvőre című munkáját. Az utóbbi különösen ajánlható, mert néhány hasznos és érdekes nyelvészeti cikket kívül benne van Balassa József összeállításában a helyes magyarság szótára,



Tolnai Vilmoséban meg a tiszta magyarság szótára (magyarító szótár). Olvasgassák figyelemmel a Magyarosan című folyóiratot is, de különösen ennek a Nyelvújítási Sorozatait, sőt ne hiányozzék íróasztalukról A Magyar Helyesírás Szabályainak füzeté se! Igen hasznos lenne az is, ha a magyar nyelv tanára összegyűjtené az iskolai élet szó- és írásbeli nyelvében mutatkozó nagyobbajta hibákat a javított alakokkal együtt, a másszakos tanárok részére.

*A tankönyvek nyelve is nagyon fontos* tanuló és tanár szempontjából egyaránt, mert a tanuló a könyvek szövegét tanulás közben sokszor elolvassa, és a tartalommal együtt lelki sajátjává teszi legtöbbször a nyelvi alakot is, jót és rosszat együttesen, válogatás nélkül. A tanárra ugyan nem hat a tankönyv példája olyan mértékben, mint a tanulóra, de tagadhatatlan, hogy mégis a hatása alatt áll, hisz gyakran szövegmagyarázatok céljából a könyv nyelvi részével is kell foglalkoznia, s akkor bizony akarva-akaratlan is sajátíthat el belőle is helytelenségeket. De ha kárára nem válik is a hibásnyelvű tankönyv a tanár beszédének, haszna sincs belőle, mert nem erősíti, hanem gyengíti a helyes előbeszéddel elért eredményeket. Tanítóképző-intézeti tankönyveink nyelvén meglátszik ugyan a dicséretes törekvés a jó, a tökéletes felé, de hát a jó szándék bizony nem jár mindig — még magyar nyelvi és irodalmi tankönyveinkkel kapcsolatban sem — teljes sikerrel.

*Mi lehetne ez ellen a teendő?* Az egyik mód az, hogy a tanárok a tanulókkal kijavíttatják a tankönyvek nyelvi hibáit, esetleg a magyar nyelv tanárának javaslata alapján. Ez a mód azonban nem bíztat bennünket nagy sikerrel, mert nem lehet minden tanár eléggé jártas nyelvhelyességi ügyekben, másrészt meg a magyar nyelv tanárának nincs annyi felesleges ideje és ereje, hogy ekkora munkát amúgyis nyomasztó rendes elfoglaltsága mellett elvégezhesse. *A jelenleg használatos könyvek javítását* talán mégis úgy lehetne elvégezni, hogy e munkát a magyar nyelv tanárai végeznék ugyan, de figyelmük csak a nagyobbajta nyelvi és stílusbeli (esetleg helyesírási) hibákra terjedne ki. *A jövőre vonatkozólag* az volna ajánlható, hogy a tankönyvek engedélyezését megelőző vizsgálat necsak nagy általánosságban terjedjen ki a szóba hozott szempontokra, hanem kiváló gondossággal foglalkozzék e tekintetben — a versekben egyéb különleges sajátosságokra is ügyelvén — a szöveggel, mégpedig úgy, hogy necsak bírálati joga legyen, hanem — esetleg a szerzők hozzájárulásával — a szükséges javításokat is elvégezhesse. Szükséges lenne az ilyen tankönyvbíráló bizottságba olyan tagok kinevezése, akiknek fejlett magyar nyelvérzéke s megbízható nyelvtudása van. Természetes, hogy ennek a módnak az alkalmazása sem biztosítana tökéletes eredményt, mert emberi tökéletesség nyelvi téren sincsen, mérésről meg azért sem, mert a nyelvészetben sem lehet teljesen egyeztetni minden véleményt, de az bizonyos, hogy a mai helyzethez jobbat hozna létre.

Az eddigiekből kitűnik, hogy a tanárok és a tankönyvek szerepe nyelvünk védelmében főleg a példaadásra szorítkozik, a taná-



roké azonkívül általában a begyakorlásra is kiterjed, mert mindeniköknök vigyáznia kell arra, hogy a tanulók a beszédjükben, írásukban mindig a helyes nyelvi alakokat használják. De *a nyelvvédő és nyelv művelő munkásságban* — annak minden oldalára irányuló hivatászerű munkakörénél fogva — *középponti jelentősége a magyar nyelv tanárának van.* Természetszerűleg ő annak az irányítója és a legelső munkása, de épen azért az ő vállait nyomja a legnagyobb felelősség is. Elsősorban az ő kötelessége, hogy minél tökéletesebb példát nyújtson tanulóinak a jó magyar nyelvhasználatra; úgy szólna teljesen az ő feladata, hogy tanítványaival megértesse a nyelvi jelenségek hibáit vagy helyességét, de öneki van legnagyobb része a begyakorlás munkájában is. A magyar nyelvi tárgyak tanításával ő veti meg a jó nyelvtudás és nyelvrész alapjait, és e munkával, meg az irodalmi tárgyak tanításával kapcsolatban öneki nyílik legtöbb alkalma a szükséges fejlesztő hatások nyújtására. A nyelvtani és stilisztikai, később az irodalomtörténeti anyag meg az olvasmányok tárgyalásának keretében tantervszerűleg is foglalkoznia kell nyelvünknek nemcsak törvényszerűségeivel, illetőleg kifejezési módjának helyességével és tiszta magyarságával, hanem a tanítóképzőknek már az I. osztályától kezdve a beszédhangok helyes képzésével, az erősségi és a zenei hangsúllyal, a szavak helyzeti hangsúlyával: a hangfestéssel is, egyszerűen azzal, ami nyelvünk jóságának és szépségének javára válik. Ezeknek alkalmazásával akarja kialakítani a tanulóknak a helyes és szép magyar nyelv eszményét, hogy azután előszóban és írásban ahhoz alkalmazkodjanak. Hogy pedig ezt biztosan és könnyen tehessék, ugyancsak a magyar nyelv és irodalom tanára gondoskodhatik a lehető legtökéletesebb begyakorlásról is. Akár olvastat, akár szavaltat, akár szabad előadást végeztet vagy feleltet, akár írásbeli fogalmazványt bírál, sohase feledkezzék meg erről a feladatáról se. A tanulók szóbeli és írásbeli nyelvvel kapcsolatban igen gyakran nyílik alkalma arra, hogy a nyelv dicséretes és rossz oldalaira rámutasson, és észrevételeihez — lehetőleg a tanulók bevonásával — megvilágító fejtegetéseket fűzzön. A fejtegetések eredményének állandósítása végett célszerű a hibás és helyes alaknak a jegyzetfüzetekbe való beíratása. Azonban e tanító (megértető) és begyakorló munkája csak akkor lehet eredményes, ha nyelvi példaadása utánzásra méltó, s teljesen átszővi iskolai tevékenységének minden nyelvi nyilvánulását, vagyis ha a gyakorlat nem mond ellene az elméletnek, ha a példa nem csökkenti, hanem erősíti a többi erő kifejtés hatásait. Az is természetes, hogy a magyar nyelv tanárának kell a helyes magyarság ügyével legnagyobb mértékben foglalkoznia önképző módon is.

Igyekezzen különösen a stílus magyarsága tekintetében határozott elveknek önmagában való kialakítására, hogy ezek szerint igazolás nélkül haladhasson a helyes irányban. Ne találjon tanítványai elé kész szabályokat, szinte isteni kijelentések hittételi merev alakjában, hanem közös munkával, eszméltetve vezesse el őket a helyes eredményig. De ne elégedjék meg azzal, hogy ő maga legyen tisz-

tában a nyelvhelyesség vizsgálatának elveivel és módszerével, se az-  
 zal, hogy ezek fonalán a növendékeket eredményekhez vezesse el,  
 hanem gondoskodjék az önállóságra való nevelésükről is, hogy ha  
 később bármikor valami nyelvhelyességi kétség kerül eléjük, leg-  
 alábbis a fontosabb és könnyebbfajta esetekben a maguk erejével is  
 megtalálják a megoldást. Rá kell őket szoktatnia arra, hogy mindig  
 gondosan, fegyelmezetten használják a magyar nyelvet, mert csak  
 úgy tudják a hibákat észrevenni s azután megvizsgálni és megjaví-  
 tani. E javító munka sorrendje a következő lehetne: 1. a gyanú fel-  
 ébresztése, 2. a gyanús eset természetének megvizsgálása (hogy  
 idegenes-e vagy egyébként vét a magyar nyelv természete ellen),  
 3. a hiba javítása az iskolában szerzett ismeretek, kiváló magyar  
 írók, költők és a népnyelv alapján, 4. a jegyzetfüzetbe való beje-  
 gyeztetés. A régi magyar nyelv segítségével történő javítás ezen a  
 fokon még nem igen lehetséges. Annál fontosabb azonban a nép-  
 nyelv használata, mert a nép nyelve tele van magyar törülmetszett  
 kifejezési alakokkal, mert a tanuló ilyen ismereteket szerezhet már  
 gyermek- és ifjúkorában, s későbbi életük folyamán is könnyen gy-  
 rapíthatják őket. A tanítóképzők e tekintetben kedvező helyzetben  
 vannak, mert tanulócserejük nagyobbik része a nép köréből származ-  
 ván, sok népnyelvi ismeretet visz magával az iskolába, másrészt  
 meg, mert többségük a falusi magyar nép körében végzi tanító korá-  
 ban a munkáját, tehát alkalma nyílik nyelvi megfigyelésekre és foly-  
 tonos magyarossági tökéletesedésre.

A magyar nyelv tanárának a nyelvvédő munkában ajánlatos  
 azonban egyrészt *a legnagyobb óvatosság az igazság felderítésében,*  
*másrészt a legnagyobb erő és következetesség a helyes nyelvi tények*  
*alkalmazásában és alkalmaztatásában.* Hogy ahol egy iskolában két  
 magyarszakos tanár működik, ott elsősorban az ő elveik és munká-  
 juk összehangolása — főleg egymás tanításainak megfigyelése foly-  
 tán — multhatatlanul szükséges, sőt az egész tanári testület munkájá-  
 nak ilyen egységesítése is, azt neveléssel foglalkozók előtt szinte  
 felesleges szöbáhozni. Igen fontos szerepe van e tekintetben az  
*igazgatónak és a tanári testületnek is.*

Az előbb tárgyaltakból könnyen látható, hogy nemzeti nyelvünk  
 védelmének ügye nagy nehézséget jelent a tanítóképző-intézet ma-  
 gyarszakos tanárai részére, amúgyis sokoldalú elfoglaltságuk (dol-  
 gozatjavítás, kötelező olvasmányok, tudományos és szépirodalmi  
 művek olvasása stb.) mellett, úgyhogy a mai keretek és viszonyok  
 között (a magyar órák kis száma, épen a IV. és V. osztályban, kü-  
 lönösen a terjedelmes anyaghoz viszonyítva, továbbá a heti 18 kö-  
 telező óra súlya más — kisebb erőt és kevesebb időt áldozó — taná-  
 rok munkájának könnyebbségével szemben) nem sok reményünk  
 lehet az eddigi sikernél jelentékenyen nagyobbnak elérésére, csak  
 abban az esetben, ha a magyar nyelv tanárainak válláról a tehernek  
 egy részét iskolai főhatóságunk leveszi és iskolai elfoglaltságuk ter-  
 jedelmét — főleg az írásbeli dolgozatok javítási munkájának tekin-  
 tetbevételeivel — méltányosan csökkenti.



Addig is legyen *lelkesedés* a cél kitűzésében, *kemény kitartás* a feléje való törekvésben, *felelősségérzet és kötelességtudás* az egész nyelvvédő munkában! Ezek legyenek a jelszavai necsak a nevelés munkásainak, hanem a nemzeti nyelvért megindított munka egyéb táborhelyein dolgozóknak is! Mert ha meglesz köztünk a nagy összefogás, s meglesz a dolgozók részére a nyugodt és eredményes munka lehetősége: bizonyossággal remélhetjük, hogy a magyar nyelv megerősödve, megtisztultan él, fejlődik tovább, s hogy ép, tiszta és szépséges nyelvében nemcsak hogy él tovább is, hanem vele együtt megifjult erővel „egy jobb kor” felé halad nemzetünk.

*Sopron.*

*Ihász Ferenc.*



## Az ifjúságtanulmány lényege és módszerei.

### 3. Az ifjúság általános jellemzése. A mai ifjúság.

Elöttem fekszik több könyv a német pedagógiai irodalomból, amely behatóan lélektani alapon foglalkozik az ifjúság jellemzésével, s felsorolja azokat a tulajdonságokat, melyeket az ifjúságtanulmánynak közelebről szemügyre kell venni. Ezek a jellemzések részint speciálisak, közvetlen a német ifjúságra vonatkoznak. Én azonban nem megállapított elveket akarok itt az ifjúságról ismertetni, hanem röviden előadni a mi magyar, közelebről véve, a mi tanítóképző-intézeti ifjúságunkról több mint két évtizeden át szerzett általános tapasztalataimat. Itt 14—20 éves ifjakról van szó. A pubertás korában lépnek be az intézetbe, s egyúttal a vidéki növendékek az internátusba is. Előképzettségük vagy középiskola vagy polgári iskola. A család, amelyből kikerülnek, többnyire egyszerű, nagyobb nevelést nem adó. Többségben vannak a földműves, iparos családból származók, kisebbségben a szellemi munkások gyermekei. Ezek az egyszerű növendékek nagyon is reászorulnak az internátusi nevelésre. Nem értek egyet Sprangerrel, aki azt mondja, hogy az internátust nem lehet többé életre kelteni, saját bűneinek esett áldozatul.

Hogy az internátus a gyakorlati nevelés túlélt formái közé tartoznék, egyáltalán nem bizonyítható be. Gyakorlatból tudom, hogy a helyesen és jól vezetett internátus az ifjúságra nézve áldásos. Hibák, természetesen, vannak minden internátusnál, de nincsenek még nagyobb hibák, ha a növendékek helyben lakó szüleiknél vagy vidéki tanulók fizetésért egyes családoknál vannak elhelyezve? Nagyon sok család nem tud nevelni, mert minden a családi élet csak nem példaadó. Mint határozott tényt kell leszögeznünk, hogy a családnál nevelkedő ifjak soha sincsenek olyan ellenőrzés alatt, mint az internátusokban, amelyeknek élete meghatározott napirendben folyik le. A családoknál a gyermekek, illetőleg az ifjak legtöbb esetben magukra vannak hagyva, ellenben az internátusokban a kö-

zús együttélés, az egymáson való segítség az élet sarkpontja. Az az életérzés, hogy az igazi munka a közösség szolgálatát jelenti, leg hamarabb az ifjú embereknel és itt éled fel. A nevelő legfőbb feladata abban áll, hogy az ifjúságot öntudatosan és nyomatékosan kölcsönös jóakaratra, barátságra, a közösség iránti testvéri érzésre nevelje. Legtöbb közép fokú iskolák internátusa a szegény népsztyából származó gyermekek nevelő intézete. A növendék az egyszerű családi környezetéből mégis az internátusokban jobb környezetbe kerül, ahol a legelső szabály a föltétlen engedelmesség. Itt az egyszerű fiú érintkezik a felügyelő tanárral, az intézet többi tanáraival, együtt él egyik-másik jobb családból származó, jobb nevelésben részesülő tanuló társaival. Hosszas gyakorlati tapasztalat alapján saját intézetemben megállapítottam, hogy egyszerű parasztfiúk öt éven át oly szépen kiművelődtek az internátusi rendes élet hatása alatt, hogy megjelenésükből, modorukból senki sem következtethet egyszerű származásukra. Mindezt az előnyös változást nem mondhatom el valamennyi helybenlakó ifjúról. Legtöbbbön az iskolai évek csiszoló munkája nem látszik, mert nap mint nap visszatérnek egyszerű s nem mindig példásnak mondható családi körökbe, melynek lenyűgöző hatása alól nem tudnak menekülni. Eszembe jut itt a következő eset. Mintegy 10 évvel ezelőtt volt nekem egy helybeli egyszerű családból származó derék tanítványom, aki mindig szeretett velem pedagógiai dolgokról beszélni, s teljes őszinteséggel feltárta előttem gondolatait. Egy napon így szólt: „Ügy írigylem ezeket a vidéki parasztfiúkat. Hogy kicsíszolódnak öt év alatt, úri emberekké válnak, én pedig, aki helyben lakom, durva, érdes maradok. Nem tudom levetkezni csizmadia természetemet.” A szóbanlevő ifjúnak ez a nyilatkozata nagyon sokat mondott. Bár tudjuk, hogy internátusoknak sok árnyoldala van, s különösen hiányzik belőle a családiasság, mégis el kell ismernünk, hogy az árnyoldalak fölött túlsúlyban vannak az előnyök. Ennyit mondhatunk röviden az internátusról az ifjúsággal kapcsolatban.

Azon korú ifjakat, akikre ifjúságtanulmányunk vonatkozik, már különösen 17 évtől kezdve erősen érdekli az internátus falain kívül levő világ. Igyekszik ezt a világot a maga számára meghódítani. Nélkülözhetetlen eszközök ehhez: tarka egyensapka, kesztyű, sétapálca, soknál a cigaretta. A tetszetős megjelenésre sok időt és fáradságot fordítanak. A tükört gyakran használják. Volt egy tanítványom, aki negyedéves korában az órán is mindig a tükörben nézegette magát, s a szobájában lekötött hajjal tartózkodott. Általában a frizurára nagy gondot fordítanak. Hosszú hajak, szemekbe lecsüngő fürtök a divatosak. Ha észreveszi az ifjú, hogy ütőget a szakálla, büszkén igen gyakran borotválkozik, mert ez szerinte férfias. Az ifjú szabad idejében mindig előkészíti magát a tánciskolára, s a tánciskolabajárás ideje alatt gondolatai mindig az odajáró leányok körül forognak. Igyekeznek az ott megismert leányokkal a korzón vagy másutt találkozni. Ha a tánciskolabajárással jobb családok körébe jutnak, az csak előnyös az ifjú emberre, de sokszor az ellenkezőjét



látjuk, vagyis a tánciskolának megvannak a maga veszedelmei az ifjú emberre. Ha csalódás éri az ifjú embert, sokszor a korzót a sporttérrel cseréli fel, s ostoba rekordhajhászással igyekszik erejét kipróbálni, máskor meg egyik-másik dohányzással, vendéglőbe járással igyekezik szabad idejét agyonütni. Este a lakoszobákban napi eseményeket, legtöbbször soha át nem élt kalandokat beszélnek egymás között. Az ifjú ember általában tanáraival, idegenekkel szemben igen zárkózott. Spranger, mint fentebb említettük, abban a véleményben van, hogy az ifjú emberek zárkózottságát nem lehet kimagyarázni valamelyes élettani folyamatból. Mi, akik ifjúságtanulmányunkat fiziológiai alapon állítjuk össze, azt állítjuk, hogy az ifjú zárkózottsága a pubertásból, a serdülésből következik. Amiképen bizonyos titokzatosságban történik a gyermekkorból az ifjúkorba való átlépés a serdülés folytán, úgy ez a testi serdülés összeköttetésben van a leki serdüléssel, illetőleg a fizikai folyamat visszatükröződik a lelkiületben is. Legjobban bizonyítja ezt az a tény, hogy a gyermek 12—13 éves korig nyílt, őszinte, s ettől kezdve, a serdülés korától kezdve, elkezd titkolózni, s ha kérdést intézünk hozzá, sem szóban, sem írásban nem kapunk egyenes, őszinte feleletet. Ezért igen nehéz az ifjú lelkekhez hozzáférközni. Az ifjú ezenkívül ingadozó, amint ingadozó a fizikai fejlődése is. Az ifjú különféle elhatározásokat tesz, most azt, hogy ezentúl szorgalmas lesz, vagy hogy soha nem dohányzik, se nem iszik, leányoknak nem udvarol. Minden elhatározás csak átmenet. Az ifjú nem tud sokáig kiktartani valamely elhatározás mellett. Ez az ingadozás jellemző a korai ifjúságra. Nem tudja magát elhatározni, hogy milyen álláspontot foglaljon el végleg a világgal szemben. Ez a kor a kezdődő lelki serdülő kor. Amint vége a testi serdülésnek, a pubertásnak, vége van annak a zavarnak, amelynek az ifjú testének átalakulása következtében egy ideig ki van téve. A testi serdülést nyomon követi a lelki serdülés. A testi forradalom lecsillapultával, amely az ifjút mindig önmagára utalta s zárkóztatta tette, szűk lesz a magány, ahová visszavonul. Az érzékeny elzárkózás folyamatát követi a világgal szemben a nyíltság kora. Nem tud élni többé az elzárkózottságban. Az én fogalmáról áttér az ember fogalmára. Észreveszi, hogy embertársak is léteznek rajta kívül. Most aztán keletkezik a küzdelem az ifjúban az én és a világ, az érzéki és szellemi között. Az internátusi élet ezt a lelki serdülést meglehetősen módosítja, mivel az ifjúnak a külvilág iránti érdeklődése elé sokszor gátat vet a házi rend szigorúságával. Az összeütközés az ifjak és az internátus között különösen 17—18 éves korban áll elő. Mindjobban kezdik érezni, hogy önállóságra való törekvésüket a házi rend a tekintély elvénél fogva elfojtja.\*

Föl kell sorolnunk az ifjúságnak általunk tapasztalt néhány jellemző vonását a nélkül, hogy ezekbe az itt érintett tulajdonságok tárgyalásába mélyebben belemennénk. Az ifjúban sok rendetlenség mutatkozik épenúgy, mint a teljes kifejlődésben álló szervezetben.

\* Schliebe: Reifenjahre im Internat. 71. l.

Igaz, hogy a rend iránt való érzék sok tekintetben velünk született képesség, s bizonyos tekintetben egyéni tulajdonság, de azért bátran állíthatjuk azt, hogy az ifjúságnál a rendtelenség általános és szigorúan a rendhez ragaszkodás inkább a kivételek közé tartozik. Miben nyilatkozik ez a rendtelenség? A legtöbb ifjú könyvét, iratait, ruháját, általában nem tudja rendben tartani, azokat elhanyagolja, sőt sokszor el is hagyja. Évek óta megfigyelem, hogy egyik-másik ifjúnak az egyensapkája hetekig az előszobámban a fogason lóg, az illető azt hiszi, hogy azt ellopták, sőt arra is van eset, hogy egyik-másiknak az egyensapkája véglegesen ott marad, s leltári tárgy marad. De így van ez a többi holmijával is. Egyik-másik eltűnik, de nem azért, mert ellopták volna, hanem az ifjú feledékenységből ott hagyja. Ez a feledékenység is nagy szerepet játszik az ifjúságnak hátrányosnak látszó tulajdonságai között. Az ifjú pontatlan s megbízhatatlan. Igen hamar elfelejt valamit, s feledékenységből származó bajokért másokat kárhoztat. A rendtelenség és feledékenységből fakad aztán legtöbbször a könnyelműség is. Az ifjú különben is még nem ment át az élet nehézségein, s mivel más gondoskodik róla, könnyűnek látszik előtte az élet, s nem kell törni a fejét, mert a nehézségek megoldása nem az ő, hanem a szülei kezében van letéve. Úgy gondolkozik, hogyha bajba jut, majd kisegítik, s felesleges neki törni a fejét a bajok miatt. A könnyelműség gyakran nyilatkozik a tanulásban, a pénz kezelésében, különféle értékeinek eladásában, sőt néha léha, gondtalan élet folytatásában. Ez a könnyelműség azt is magával hozza, hogy az ifjú sem vissza, sem előre nem tekint, csak a jelent nézi, s azt a jövő iránt táplált aggodalmasságával nem akarja tönkre tenni. Könnyelműségnek tekintjük azt is nála, hogy sem a maga, sem a más tárgyait különösen pedig a közjavakat nem kíméli. A közjavak, illetőleg a köztárgyak rongálásában, fájdalom, nagyon is kitűnik az ifjúság. A tantermek berendezését, a különböző szertári eszközöket épen nem kíméli, sőt sokan bizonyos gyönyörűséggel rongálják azokat. Kevés érzékük van még az ifjúsági egyletek javainak megőrzésében, úgyhogy itt őket erős felügyelet alatt kell tartani. Minden esetre a tanároknak óriási feladat jut osztályrészülr, hogy megértessék az ifjúsággal, miszerint a közvagyon megbecsülése, sőt annak gyarapítása egyéni és nemzetbeli becsületbeli kötelesség. A fentebb említett zárközöttségből önként következik az ifjúságnál az ösztinteség hiánya, amely egyik-másik tanuló nál már az igazmondás rovására megy. A tények elferdítése, az elkövetett hibák elpalástolása, a félrevezetésre irányuló törekvés minden nap előfordul a tanuló életében. A fejlődésben levő agy még nem bír tökéletes logikai következetességgel, s az ifjú azt hiszi, hogy az ifjúkört szintén átélte tanárt könnyen be lehet csapni, s az az elkövetett hibákat nem tudja megállapítani. Ezen a ponton sokszor igen kellemetlen csalódás éri az ifjúságot, s közülök akadnak is néhányan olyanok, akik belátják az ösztinteség szükséges voltát, s leplezetlenül el szokták mondani eltévelyedéseiket. Itt látjuk, hogy mennyire szükséges tanítóknak és nevelőknek az ifjúság-tanulmánnyal foglalkozni,



mert e nélkül, mondjuk, az ifjúság ismerete nélkül, arra javítólag soha sem tudunk hatni. Említsük meg még végül az ifjúság általános tulajdonságai közül az érzékenységet, s az ezzel kapcsolatos önérzetet. Miként az ifjúnak az érzékszerve minden ingerre jobban reagál, mint a felnőtteké, úgy lelkiülete is minden szellemi benyomással szemben túlságig érzékeny lesz. Ezt az ifjú lelket minden jobban megérinti, mint a teljesen kifejelett ember lelkét. Kis dolgokból nagy dolgokat csinál. Semmiségeket nagyra becsül, életében semmit jelentő dolgoknak túlságosan nagy fontosságot tulajdonít. Épen azért lelki egyensúlyát hamar elveszíti, a lélek mérlege hamar felbillen s ez gyakran katasztrófát jelent az ifjú életre. Ha valami életében nem úgy megy, ahogy azt szeretné, azt sohasem a maga hibájának, hanem a mások igazságtalanságának tulajdonítja. A tanulásban való rossz előmenetel oka nem ő maga, hanem a tanító vagy a tanár. Bizony az ifjú elkeseredése már sok rossznak lett a szülő-oka. A nevelőknek nem szabad figyelmen kívül hagyni az ifjak érzékenységet, sőt azt tanító és nevelő munkájukban nagy figyelemre kell méltatni. Az érzékeny lélek aztán túlságos önérzetes is. Az ifjakban az önérzet hallatlan magas fokra szokott hágni. A legkisebb megszállás, durvaság, megszólás, fölkavarja oly mértékben az ifjúbán az önérzetet, hogy az meggondolatlanságokra, sok esetben megtorlásra gondol. Ez az önérzet bizonyos dölyfösségben, büszkeségben is nyilvánkozik. A tanulói életben a dölyfösség úgy jelentkezik, hogy legtöbb tanuló különbnek tartja magát a másiknál. Ezt a fölényt egyik-másik tanuló testi erejével, vagy szellemi képességének fitogtatásával igyekszik érvényre juttatni. Hányszor tapasztaljuk, hogy egy-egy túlerős növendék valóságos réme az osztálynak, s rettegett alakja lesz társainak. A tanulótársak csakhamar meg tudják állapítani, hogy a tudományát fitogtató, hencegő egyén rendesen üres, tartalom nélküli. Ezek a hátrányos ifjúkori rossz tulajdonságokon valamely osztálynak jó szelleme sokat csíszolhat, de ezeket kiegyenlíteni, eltüntetni sohasem tudja. A kiegyenlítődsre törekvő munkában a tanítónak, tanárnak igazi megértéssel kell résztvenni. Más megítélés alá esik a háború előtti ifjúság és a háború utáni ifjúság. Itt önként felmerülnek a kérdések, hogyan kell megítélnünk a mostani serdülő nemzedék lelki állapotát, miben különbözik a mai ifjúság a régebbi ifjúságtól. A mai ifjúságnak szomorú a múltja és bizonytalan a jövője. A mai ifjak a háború alatt születtek, s a táplálkozás hiánya, a szenvedés és a nyomorúság, melyek között felnőttek nagyon is meglátszik mind testi, mind lelki állapotukban. A testi állapoton az erősen előtérbe lépő sporttal igyekeznek javítani. Ebben a sportmozgalomban első pillanatra egészséges tünetet látunk, de a sport- és tornaélet irányító vezetői ítélete ide vonatkozólag meglehetősen komolyan hangzik. A régi hagyományok hiánya azt eredményezi, hogy a testgyakorlatok gyors fejlődése a háború után áldozatul esett a modern kultúrátlanságnak, s felette rekord-hajhászat és szenzációs vágy uralodik. Igazán keresni kell a módot és az eszközöket, hogy lehessen a sportot az erkölcsnemesítés szolgálatába állítani. A mai sportról

valóban el lehet mondani Goethe Búvészinasának a mondását: a szellemektől, amelyeket felidéztem, nem tudok megszabadulni. A sport sok esetben hitvány külsőséggé lett. A testedzés, amelynek szükségességét senki sem vitathatja el, csupa üzletté alacsonyul le. Hát nem lelki sivárság, szellemi szegénység az, ha valamelyik sportifjú legfőbb tudásvágya arra terjed ki, hogy a hírlapok sportmellékletei útján megtudja, vajjon XY sportegylet 3 vagy 4:1 arányban verte-e meg WZ együletet? A mai sport elfajulásánál többé nem az edzettség jön tekintetbe, hanem a test teljesítő képességének a fokozása. E miatt aztán a testet oly gyötrelmeknek teszik ki, amelyek már az egészséget is veszélyeztetik. Valamelyik évben egy levente futóversenyen voltam. Tömeges futásról volt szó. A célnál egyik-másik ki-dőlt, elájult, s csak nagynehezen lehetett életre keltetni. Világosan hallottam, hogy egyik leventefiú így kiáltott fel: miért kínoznak bennünket annyira? Nem a sport ellen akarok beszélni, amelyet nagyon sokra becsülünk, de kikelünk annak túlzásai ellen, amelyek az ifjúság erkölcsi és fizikai életét veszélyeztetik.

El kell ismerni, hogy a mai ifjúság nagy része sporttól edzett, ügyes minden téren, öntudatos s csodálatra méltóan gyakorlatias. De érezni, valamit átérezni nem tud többé. Egykori akarata a jó, tiszta és nemessel szemben fennakadt a formában és az önzésben. Egykor az öregtől tanult az ifjúság. Ma elmosódnak előtte a nehéz, de szép kötelességek, felelősség, tiszteletadás, bátorság, acélos akarat. A mai ifjúságnak egy és más tekintetben kevesebb hibái vannak, mint a régi ifjúságnak az itt említettek dacára is. Az alkohol nem játszik olyan nagy szerepet az ifjúság életében, mint a háború előtt és a háború alatt. Az ifjúság korántsem iszik olyan mértékben, mint azelőtt. Ennek oka először is az általános elszegényedés. Az ifjúságnak nem igen állanak rendelkezésére anyagi eszközök, hogy az alkoholt bőségesen előteremtsék. Elég, ha a szülők a legszükségesebbekkel ellátják gyermekeiket. Fölösleges pénzt mulatságra nem adhatnak. Bármennyire is elfajult a sport, a vele való foglalkozásnak az az üdvös hatása, hogy betölti az ifjúság gondolatkörét és sok tekintetben elvonja az alkoholélvezettől. Körülbelül így áll a dolog a dohányzással is. Az ifjúság, amelynek körében én mozgok, nem hódol ma oly szenvedélyesen a dohányzásnak, mint régen. Nagy a száma azoknak, akik nem dohányoznak, s a füstöt lakószobáikban nem is szenvedhetik. Némelyek mérsékelt dohányzók, csak kivételesen, elvértve társaságban dohányoznak. Nemi kérdésekben is sokkal komolyabban gondolkodik a mai ifjúság, mint a régi. Nem is titkolózik annyira e fontos kérdésnél, mint régebben. A hazugság, az ámtás tűnőfélben van az ifjúságnál, amit sok tekintetben a cserkészetnek is köszönhetünk. Az ifjúság különben a nemi élet terén ma erős megfigyelés alatt áll. Határozottan javulás észlelhető. A nemi betegségek ritkábbak lesznek a serdülő ifjúságnál. Korunk ifjúsága átérti a nemi baj jelentőségét, nyíltan, becsületesen küzd ellene. Egyszersmind keresi a testi tisztaságot, a természetességet, s e tekintetben felette áll a korábbi nemzedéknek.



A mai ifjúságot a régebbi ifjúsággal szemben jellemzi a nagy szabadság, a szabad mozgás, amivel karöltve jár a tekintély hanyatlása a felnőtteknél. Bármily hiányosak voltak is régebben a tekintélyen alapuló berendezkedések a családban, az iskolában, a katonaságnál, mégis meg volt adva a lehetőség, hogy az éretlen igényeket magasabb eszméknek rendeljék alá. Az ösztönöket korlátozó intézkedések eltűnése állandóan a lelki értékek elvesztéséhez vezet. A mai ifjúság amilyen sokra becsüli az éretlen forrongásban levő nézeteket és eszméket, éppoly kevésbé nézi a tekintélyt, a felső hatóságot, amely felette uralkodik. Lángol benne a nagy szabadság-vágy, amely minden testi korlátozás, minden erkölcsi bilincset nyűgnek tekint, s szeretné szétrobbantani. Nincsen helyes ítélőképessége a szabadság igazi voltáról, hogy t. i. a legfőbb szabadság abban áll, miszerint önként kötelezzük magunkat az emberi társadalom által elismert szabályok megtartására. Hiányzik a mai ifjúságban az öregek iránti tisztelet. Önállóknak képzelik magukat, az élet mestereinek, holott még csak kezdők. Nagyon helytelen dolog, ha az öregebb ember e téren enged az ifjúnak. Helyes dolog ugyan, ha a serdülő ifjú önérzetére tekintettel vagyunk. De a nevelésben ez nem történhetik mindig kesztyűs kézzel. Minden esetre szomorú dolog, ha az ifjúságnál a tekintély iránt való érzék hiányzik, s a kötelesség és az engedelmisség fogalmát elévültnek tekintik. Rendkívül nagy befolyással van a mai ifjúság gondolkozására az a bizonytalanság, amelyben él. Ez a bizonytalanság a jövőre vonatkozik. Készüljön a mai ifjúság akármelyik pályára, az elhelyezkedés legtöbb esetben igen nehéz és úgyszólván lehetetlen.

Mindent összevéve arra a kérdésre kell határozott feleletet adnunk, hogy jobb-e a mai ifjúság, mint a régi? Hogy a mai ifjúság nem rosszabb a réginél, sőt határozottan javulást mutat, egyes esetekben kifejtettük. Vannak tünetek, ahol visszaesés van, de ezekkel szemben túlnyomóak a javulás tünetei. A mai ifjúságnak a lelkülete a szomorú tapasztalatok folytán más, mint a régi ifjúságé. A megszilárdult konszolidált államból folyó biztonság hiányzik olyan ifjúságnál, amely az állam felfordulásának korszakában élte gyermekkorát s nőtt fel. A társadalom erkölcsileg formáló befolyásai megsemmisülnek olyan ifjúságnál, amely saját magán tapasztalja (általános nyomor, munkanélküliség, állásnélküliség), hogy a társadalom nincsen abban a helyzetben, miszerint szociális tekintetben megfelelő állapotot teremtsen. Ebből ered sok tekintetben a mai ifjúság nagy részének életuntsága.

#### *4. Az ifjúságtanulmány útjai.*

Miként a lélektani kutatásoknak meg vannak a maguk módszerei, úgy a módszereket, az eszközöket, amelyekkel ismereteinket szerezzük — az ifjúságtanulmányban sem nélkülözhetjük. Itt az a kérdés, milyen úton érhetjük el azt, hogy az ifjú ember képe, ha nem is tökéletesen, legalább megközelítőleg megrajzolódjék előttünk.

Amint fentebb említettük, a gyermeket könnyebben lehet megfigyelni, mint az ifjút, s így a gyermektanulmány könnyebben jut adatokhoz, mint az ifjúságtanulmány. A következőkből szerezhettük ifjúságtanulmányi ismereteinket. *a) Önemlékezés. b) Megfigyelés. c) Levelek, krónikák. d) Névtelenül kitöltött kérdőívek. a) Az önemlékezésnél,* ennél a retrospektív módszernél korábbi lelki élmények megjelenítéséről van szó. Ezen lelki élmények megbízhatósága annál nagyobb, minél közelebb esnek a jelenkorhoz. A tanító, a nevelő ennél a módszernél visszagondol saját ifjúkorára, abban az ő fizikai és lelki életére. A volt ifjút összehasonlítja a mai ifjú emberével. Megállapítja a hasonlóságot és különbséget. Nemcsak a maga ifjúkorával foglalkozik, de kérdezősködik más emberek ifjú kora után is. Ezen kérdezősködésekre mások önemlékezetéből megkapja a feleleteket, amelyek legalább részben hozzájárulnak a mai ifjúság magatartásának megértéséhez, megvilágításához. De teljesen soha sem. Mindenkor befolyásolja az ifjút lelkületében, gondolkodásában, felfogásában. Fentebb kimutattuk, hogy milyen különbség van a háború előtti és utáni ifjúság között. A tanító, a nevelő a maga elmúlt ifjúsága után meg tudja ítélni a mai ifjúságot, de a letűnt kor után, amelyben élt, nem lehet, de nem is szabad megítélni a mai kor ifjúságát. Más kor, más emberek! Az önemlékezés segítségével, tagadhatatlan az ifjúság életében jelentkező sok jelenséget meg tudunk magyarázni. *Ahhoz a megállapításhoz jutunk,* hogy az ifjúság hosszú időn át alapjában nem változik, csak a korok szerint módosul, s az idők szelleméhez alkalmazkodik. Az önemlékezésből leírt ifjúkori élmények a serdülő és meglett ifjúkor sok rejtélyére vetnek fényt és világosságot. Az önemlékezés, mint módszer, különösen abból a szempontból bír értékkel, hogy a tanár, a tanító a maga és kortársai ifjúkorát ismerve tárgyilagosanban ítéli meg a mai ifjúságot s annak apróbb félrelépéseit, csínytevéseit mérsékeltebben, nem túlszígorú mértékkel veszi bírálat alá. Az önemlékezés, az önismeret sok nevelőt visszatart a fegyelem terén a túlzásoktól.

*b) A megfigyelés* széles alapokon nyugvó módszer. Első pillanatra ez az ifjúságtanulmányi módszer látszik legértékesebbnek s egyúttal legtöbb ismeretet nyújtóknak. A sok nehézség azonban, amellyel e módszer össze van kötve, az eredmények sok tekintetben kétes volta, az értékét erősen csökkenti. Ez a módszer látszatra dolgozik, ahol pozitív támpontokat az ifjúság megítélésére nem mindig találunk. Legjobban bizonyítja ezt az a tény, hogy egyik-másik ifjút a tanítók, nevelők tévesen ítélnek meg. Hány ifjúnak egész lénye más, mint amilyennek külső magatartása után gondoljuk. A megfigyelés vonatkozhatik egyesekre, de vonatkozhatik tömegekre. A tanulói életben a tömegek alatt részint az egyes osztályokat, részint valamely intézet egész tanulóifjúságát értjük. A megfigyelés lehet felületes, de lehet alapos. Miután mi főképen pedagógiai ifjúságtanulmányról beszélünk, az idevonatkozó módszereket is pedagógiai szempontból ítéljük meg. A nevelőnek a lehetőség háttárain belül arra kell törekedni, hogy minden egyes tanulót egyé-



nilég megismerjen, amihez első, elengedhetetlen feltétel minden tanuló nevének tudása. Amilyen jó hatással van a tanulóra annak tudata, hogy a nevelő névszerint ismeri őt, épen olyan visszatartó a tanítványokra, ha a tanár, a tanító még iskolai év végén is alig tudja néhány tanulónak a nevét. A tanuló ily körülmények között úgy gondolkozik, hogy ő nem is áll a tanár megfigyelése alatt, mert egy a sok ismeretlen között. A tanuló így ismeretlenül hogyan közeledjék bizalommal a tanárhoz, de meg ifjúságtanulmányról ismeretlen tanulók között szó sem lehet. Ha pedig nagy létszámnál az egyéni megismerés elháríthatatlan akadályokba ütközik, legalább a tanulók egy részének névszerint való megismerésére törekedjék a nevelő.

Az egyesek megfigyelésénél tekintetbe jön az ifjú külső megjelenése, magaviselete, tanulása, szokása, erényei és hibái, másokkal való érintkezése. Minden tanárnak, de legalább is az osztályfőnöknek minden tanulóról egyéni lapot kellene készíteni s abba a megfigyelésnek fentebb említett szempontjait bevezetni. Így fontos adatokat kapnánk az ifjúságtanulmányhoz. Már abból, hogy az ifjú súlyt helyez-e a külső megjelenésre vagy nem, fontos következtetéseket vonhatunk az illető jellemvonására. Az elhanyagolt külsejű ifjúhoz nem sok reményt fűzhetünk, különösen a tanítói pályán. A magaviseletnél különösen biztató jelnek tekinthetjük az ifjú önfegyelmzését, a saját egyéniségének szigorú megítélését. Néha a könnyelműnek látszó magaviselet mögött nem rejtőzik rossz lélek. A legtöbb ifjút jellemző könnyelműség még nem jelent romlottságot. A tanulóknál vigyáznunk kell, hogy ne az elért siker vagy a tehetség után ítéljük meg a jellemet. A tehetségesek nem mindig jellemesek, mert sokan a tehetséggel visszaélnek, azt rosszra fordítják. A jellemesebb ifjakat inkább azok között keressük, akik a nagyobb tehetség hiányát példátlan, vasakaraton nyugvó szorgalommal igyekeznek pótolni. A szokások, különösen, ha ezek a mindennapitól, a közönségestől eltérnek, bizonyos jellegzetességet kölcsönöznek az ifjúnak s kiemelik társaik közül. Minden intézetnek megvannak a különökődésükről ismert tanulói. De fel kell ismernünk a jó szokásokat is s azokat a tanulók javára írunk. Az ifjúságtanulmány a többek között a tekintetben is segítségünkre van, hogy az elharpódzott rossz szokásokat kiirtani törekedjünk. Ha szemügyre vesszük az egyeseket, fel kell fedoznunk azokban a hibák mellett az erényeket. Alig van olyan ifjú, akiben csak hibák volnának s erények nem. E tekintetben a természet nem szokott mostohán bánni az emberekkel. Ifjúságtanulmányunk közben fel kell fedezni egyes ifjakban a tehetséget, valamely tárgy iránt való előszeretetet s azt nem szabad elnyomnunk, hanem az érvényesüléshez kell juttatnunk. Valamely ifjú lelkiületére nagy mértékben következtethetünk a másokkal való érintkezéséből. Itt nem arról van szó, hogy símaság, csiszoltság, vagy érdesség jellemzi ezt az érintkezést, hanem arról, hogy az ifjú kivel vagy kikkel barátkozik s milyen körökben szeret forgolódni. Tapasztalatom szerint a könnyelmű ifjak mindig egy-

másra találnak, s a szorgalmas, komoly ifjak egymás között barátoknak. Mindez azt mutatja, hogy a rokonszenv mennyire a lelki harmónián alapszik. A társaság minősége fontos tényező az ifjú lelkületének kialakulására, azért nagyon is éber figyelemmel kell szemügyre venni a társaságot, amelyben az ifjú forog. Egyések jó tulajdonsága feloldódik a rossz társaságban, s hihetetlen rövid idő alatt rossz irányban változik meg. — Az adott szempontok szerint való megfigyelés még nem jelenti az ifjú teljes megismerését. Ez csak részben való, közvetett megismerés. Törekednünk kell közvetlen megismerésre. De hogyan? Az iskolában erre sem idő, sem hely nincsen. Olyan alkalmat kell nekünk keresnünk, ahol jobban szemügyre lehet venni az ifjúságot s lelkületének megfigyelésében kevesebb korlátra találunk. Ilyen alkalmak az ifjúsággal az iskolán kívül ifjúsági egyesületekben, kirándulásokon, cserkészátörözásokon való közvetlen, fesztelen érintkezés. Különösen a kirándulásokban, cserkészátörözásokon ismerjük meg jobban az ifjúság természetét! Ezt saját tapasztalatomból tudom. Évek óta résztveszek az ország különböző vidékén rendezett kirándulásokon, téli skitáörban. Velük együtt rovom az országutakat, velük együtt mászom meg a hegyeket, megosztom velök a kirándulásokkal járó fáradságokat, nem ritkán nélkülözéseket. Elmondhatom, hogy ifjúságtanulmányaimhoz több adatot szerzek ilyenkor, mint évek hosszú során az iskolai életben. A kirándulás közben gyakorlatnál, majd a szálláson most az egyik, majd a másik tanulóval szoktam beszédbe elegyedni. A bizalmas beszélgetés közben az ifjú lelke őszintébben nyilatkozik meg, mint az iskolában. Egyik-másik feltárja a benső lelkivilágát, felfogását az életről, a világról, hivatásáról. De megfigyelem a kirándulásoknál a tanulók külső magatartását is. Sok tapasztalatot visz magával az ember haza s különösen azt a megállapítást, hogy egyik-másik tanuló egészen másnak ismer meg a kirándulásokon, mint az iskolai életben. Az embert itt kellemes, de kellemetlen csalódások is érik. Azt is meg kell állapítanunk, hogy kirándulások alkalmával tűnik ki igazán a magyar ifjú sok, értékes tulajdonsága: megbízhatóság, kitartás, leleményesség, engedelmesség, tiszteletadás a vezetőség iránt, önfegyelmzés, alkalmazkodni tudás. Aki igazán meg akarja ismerni a magyar ifjúságot, ne sajnálja a fáradságot, s vegyen részt ilyen kirándulásokban, cserkészátörözásokban. Az itt szerzett tapasztalataim bővebb ismertetésére itt nincsen hely, azokról külön tanulmányt kellene írnom.

A megfigyelés vonatkozik a tömegekre. Különösen fontos az egyes osztályok szellemének megfigyelése. Ez a szellem osztályok szerint változik s elsősorban az osztályban tömörült egyének minőségétől függ, másodsorban pedig az osztályvezetőktől. Minden osztályban lassanként kialakul a jó vagy rossz szellem. Erélyes, jóindulatú ifjak, akik tehetségüknél fogva vezető szerepre vannak hivatva, csudálatosan tudják fékezni a többieket s rendben tartani az osztályt. Megfordítva, néhány rossz indulatú szájhős a legjobb tanulók-



ból álló osztályt is képes a romlás útjára vezetni. A tanárnak, a nevelőnek épen azért ismernie kell egyeseket, hogy meg tudja állapítani az egyes osztályok kialakult szellemének az okát. De meg kell figyelni az egész ifjúságot a maga összességében, összetételében, hogy megállapíthassuk az általános közszellem minőségét. A megfigyelésnek, vonatkozzék az ekár egyesekre, akár a tömegekre, alaposnak kell lenni, mert a felületes megfigyelés az ifjúság hamis megítélésére s ebből kifolyólag helytelen intézkedésekre vezet.

c) *Levelek, írásbeli dolgozatok, diáklapok, krónikák.* Nemcsak a megfigyelések, hanem a tanulók írásai is fontos adatokat szolgáltatnak az ifjúságtanulmányhoz. Bárha hiányzik ezekből az írásokból is a teljes őszinteség, mégis megítélhetjük abból sok tekintetben az ifjak érzületét és gondolkodási módját. Ha a tanítvány levelet ír a tanárának, igazgatóságának, az általános szólásmódok mellett sorai-ban kifogásra juttat olyat is, ami megragadja figyelmünket. Hatalmas gyűjteményem van levelekből, melyeket részint még tanulói pályán levő, részint már végzett tanítványaim írtak hozzám. Különösen érdekesek a harcterről, háborúból írt levelek, amelyek többnyire a háborúnak az ifjú lélekre tett hatásáról számolnak be. A tanulói pályán készített írásbeli dolgozatok közül az ifjúságtanulmányra azok bírnak értékkel, amelyek az ifjak lelki életére, élet- és családi körülményeire vetnek világot. Ilyen jellegű dolgozatokat a képzőintézetekben általános pedagógiai szempontból is minél többet kellene készíttetni.

Őszintébben nyilvánul meg az ifjú lélek, mint a levelekben s írásbeli dolgozatokban, — a diáklapoknál és krónikáknál. Sok intézet diáksága litografált diáklapot szokott kiadni. Ezeket, ha tisztességes határok között mozognak, nemcsak hogy nem szabad betiltani, sőt támogatni kell. Becses adatokat szolgáltatnak az ifjak életének megismeréséhez. Intézetünkben hét év óta áll fent egy diáklap, a „Tiszavirág”. Eleinte a cserkészek lapja volt, ma az egész intézet ifjúságáé. Tartalmát az iskolai életéről írt elmélkedések, versek, elbeszélések, egyes tanulóknak humoros jellemzése, kirándulások, cserkésztáborozások leírása képezik. Ezenkívül ügyes rajzok díszítik a kis lapot.

Legjobban megismeri az ember a diák természetrajzát a krónikákból, amelyeket a tanulók abban a hitben vezetnek, hogy azok nem jutnak illetékes tényezők, a tanárok kezébe. Itt már teljes szabadsággal nyilatkozik meg a tanulói lélek s mond kemény bírálatot tanáraitól, tanulótársairól, az intézetről. Elbeszél itt oly intimításokat, gyakran megdöbbentő bűnöket, amelyeknek különben soha sem jutnánk tudomására. Klasszikus példa erre Schliebének 1934-ben megjelent krónikás könyve: „Serdülő évek az internátusban”, amelyről már fentebb említést tettünk. A munka óriási feltűnést keltett, mert az ifjúság képét a valóságnak megfelelőleg, élethíven rajzolta meg úgy, hogy az adatokat maguk az ifjak szolgáltatták.

A krónikás könyv egy középnémetországi városkában egy 7 osztályú tanítóképzőintézetben keletkezett az 1915—1922. években. A

diákok, akik a krónikás könyvet szerkesztették, azt Kabának nevezték (Klassenbuch). Ezt a diákok által szerkesztett krónikát használta Schliebe munkájának megírására, amelyben mesterileg rajzolja meg a 13—20 éves ifjakat. Nevezetesebb események voltak ebben a krónikás könyvben feljegyezve, beragasztva fényképek, képeslevelezőlapok, sikamlós versek, mulatságok leírásai. Kitűnik a krónikás könyvből az is, hogy a diákokat sokat foglalkoztatta a gyomorkérdés, mert többször beleragasztották az étlapot is a krónikás könyvbe. Schliebe elhallgatja a szereplők neveit a krónikás könyvben, csak az ABC betűivel jelöli azokat. Igen tanulságos mindnyájunkra nézve, hogy miképpen jellemzi Schliebe az említett korú fiúkat. Mikor a kérdéses osztály 1915-ben a tanítóképző-intézetbe lépett, 24 növendékből állott, akik mindnyájan kispolgári családból származtak. A szülők foglalkozása szerint így oszlottak meg: 10 tisztviselő, 7 kereskedő és iparos, 5 munkás, 1 földművelő, 1 árva volt. Az egyes fiúkra vonatkozó jellemzést részint az osztályhoz tartozó 6 növendék, részint egy volt tanító bemondása alapján állította össze Schliebe. A növendékek két vezető, P. és H. körül csoportosultak, úgy, hogy bizonyos szociális alaptípusokat lehetett köztük megkülönböztetni: vezetőket és alattvalókat, magukba zárkóztottakat, társas lényeket. De az alaptípusoknak voltak alfajai is: tréfaigyártók, hatáshajhászok, hengegők, fecsegők, szereplők az egyesületben, élősdiek, szeleburdiak, mellékboldyók, adjutánsok. Egynéhány kiváló típust jellemzünk itt. Róluk ráismerünk a mi magyar középiskoláink osztály- és internátusi életére.

„A” növendék volt az osztály megalakulásánál a primus, az osztályvezető. Ekkor nemcsak testileg, hanem szellemileg is fölötte állt osztályának, s fölényének tudatában uralkodott is azon. Nem annyira szerettek osztálytársai, mint csodálták és félték tőle. Tagadhatatlan kiváló számtani tehetsége tiszteletet ébresztett iránta osztálytársaiban. „A” felvilágosodott ember szerepében tetszelgett magának, istenkáromló beszédek tartott, beszélt Kant—Laplace elméletéről s a teremtés történetében található ellentmondásokról, birtokában volt a „tisztességtelen” bibliai helyek jegyzéke. Zola Germinálja és Murger Bohémélete volt a legkedvesebb olvasmánya 13 éves korában. A korán érett ifjú szerepét játszotta s társait erkölcstelen üzemekre tanította, ami a vezetőség tudomására jutván, az osztályvezetőségről letették. „A” visszavonul az osztályélettől, de azért sok tanulónál a tanárok kigúnyolása miatt igen nagy népszerűsége tett szert. Sok hibája miatt IV. éves korában kicsapták. Példa arra, amint már magam is sok ízben tapasztaltam, hogy egy ilyen semmi erkölcsi alappal nem bíró ifjú mennyire képes megmételyezni egy egész osztályt. A utódja P az osztályvezetőségben, a legtehetségesebb tanulók közé tartozott. Jó kedélyű, barátszerető, a józan ész képviselője volt. Arra törekedett, hogy egy kormánypárt álljon mellette, amellyel akarát az osztályban mindig keresztülvihesse. Különösen ki volt fejlődve nála a közösség iránti érzék. A többi osztályvezetőkkel szemben különös helyzetben volt. Volt bátorsága, hogy az osztállyal együtt ellenszegüljön a házirendnek, ezenkívül dohányzott, ivott, táncolt s így elkülönítette magát a többi jámbor osztályvezetőtől. P ellenfele H volt az osztály alvezetője. P és H iskolatársak voltak a



népiskolában. P-vel ellentétben igazi vezetőtehetség. Becsvágja s érvényesíteni akarása az alvezetői állásban nem engedte nyugodni. Azon naptól kezdve, hogy P-t az osztályvezetővé nevezték ki, H átvette az ellenzék vezetését. Élénkebb volt, mint P, megáldva sok érzékkel a humor iránt. Kitűnő utánzója volt a tanároknak és a városi alakoknak. Az osztály tréfa-gyártójává fejlődött ki. A képző házi ünnepélyeinél nélkülözhetetlen volt. Nála nélkül nem volt hangulat. Fölénye azonban beképzeltté tette, gyakran igazságtalan, a hízelgésre hallgató. Az ötödéven lépett az osztályba D, miután egy másik képzőből kicsapták. A kicsapás oka: hölgyekkel való barátkozás. Ez az ok aztán mindjárt népszerűvé tette az osztályban. Mindenkiel szeretett barátkozni, elegánsan öltözködni, s nemsokára a „csinos fiú” az internátusban számtalan tréfa tárgyává vált. Mind a felső, mind az alsó osztályok gúnyolódásának célpontja lett. Tolakodó viselkedését a lányokkal szemben a krónikás könyv számtalanszor megörökíti. Az osztály szóvivői közé tartozott T, akiről az osztálytársak véleménye ingadozó volt. Némelyek tehetségesnek, mások tehetségtelennek, mások pedig közepes tehetségűnek tartották. Egyébiránt T tevékenykedésének köszönhető a krónikás könyv, a Kaba előállása. Jellemző reá nézve, hogy a reá vonatkozó feljegyzések a Kabában mind tőle származnak. P szűkebb köréhez tartozott W, aki az osztály krónikása volt. Jó humora és jó kedélye miatt az ítélő bíró szerepét játszóttá vitás esetekben. Mint kintlakos, ő képezte az összekötő kapcsot az internátus és a város, különösen a leányvilág között. G zeneileg rendkívül tehetséges. Az évek folyamán mindjobban elvesztette érdeklődését a kultúrtárgyak iránt, közepes tanuló lett az eredetileg jó tanulóból, a zene magasabb légkörében élt. Másod- és elsőéves korában művészi hajlamokkal (művészi frizura, finom cigaretták szívása) igyekezett feltűnni. Az osztály élete iránt semmi érdeklődést nem mutatott. Y kintlakos örökös gyermek, mintatanuló, akit a tanuláson kívül semmi sem érdekel. Mindenkin szívesen segített. Az osztály jámbor idealistájának tartották. C ismétlő. A sport terén kiváló teljesítményeket vitt véghez, nagyon is közepes tanuló volt, erélytelen. Mivel hamar sérve érezte magát, osztálytársai gyakran bosszantották. Izomhős és nagy gyermek egy személyben. Alapjában véve nyílt, jólelkű fiú, aki senkivel sem akart rosszba lenni s mindig barátok után szaladgált, akik házi dolgozatainál segídezzenek. U helyzete az osztályban változó. Könnyen megnyerte a tanárok rokonszenvét. Osztálytársainál a kissé gyöngé, elkényeztetett ifjú kevés visszhangra talált. Olvasott volt, az osztály könyvmolya, s hajlama volt arra, hogy osztálytársait fölényesen gúnyolódya kezelje. Titokban becsülték. Nem tartották férfiasnak, mivel hetedéves korában egy a szüleihez frott levélben nagyon lehúzta mind az internátusi életet, mind tanuló társait. Levelében elpanaszolja, hogy mi mindent kell eltűrnie osztálytársaitól. Könyveit elszedik tőle, kigúnyolják, reáfogják, hogy lármát csinált, pedig csendesen meghúzza magát. Éjjel azon ürügy alatt, hogy horkol, a paplant leráncigálják róla, pedig nem szokott horkolni. U harmadéves korában egy asztaltársaságot, „Cenacle”, akart alakítani és ezáltal befolyást nyerni osztálytársaira. A „Cenacle” rövid szabályzata be van ragasztva a krónikába s igen jellemző 17—18 éves diákokra. Szabályzat szerint a tagoknak erotikával kell foglalkozni. Tag csak az lehet, akinek elegendő ismerete van szerelmi dolgokban. Minden tag legyen bohém. Az asztaltársaság azonban nem valósult meg, különösen azért, mert az osztályvezető P megtagadta a hozzá való csatlakozást.

Nem lehet határozottan megállapítani, hogy kitől indult a kezdeményezés ily könyv beállítására. Valószínűleg T volt. Meglehet, hogy a legközelebbi felső osztálynak is volt ilyen krónikás könyve. A krónikás könyv létrejövetelét nagy mértékben előmozdította az egyik tanárnak az az eljárása, hogy az osztályt kamaszosztálynak nevezte, egy másik pedig odanyilatkozott, hogy ebben az osztályban van osztályszellem, de hamis oldalról. Az osztályszellem kijelentést dícséretnek vették, s igyekeztek is annak megfelelni azáltal, hogy összetartottak s a krónikás könyvet létesítették, amelynek 255 oldala van. Történelmi adat csak 61 van benne a tanítóképző életéből. A főtémát a tanítás képezi. Vannak benne adomák a tanárokról és tanulókról, a tanulás közben előforduló epizódok. Szó van benne a tanulóknak egymáshoz való viszonyáról, közös élményekről. Ezzel szemben a kamaszkor legkedvesebb tárgya, a szexualitás, háttérbe szorul, bár figyelem nélkül nem marad. Igen kedves beszélgetési anyagot képeznek az erotikus tárgyak. A feljegyzések nagy számmal szemben kétértelmű, szemérmetlen leírások igen ritkák. Néhány esetben pornografikus és nemi dolgok meglehetősen leplezve jelennek meg. A krónikás könyvben található versek általában humorosak, de sok bennük a diákérdesség. Ez az érdesség tűnik ki az 1922. február 18-án tartott búcsúünnepély leírásából, amely tipikus példája a diákdözsölésnek. Schliebe krónikás könyvéből megállapíthatjuk, hogy a magyar diákéletben a német diákélettel szemben kevesebb az erotika s több a szeméremérzet.

Elöttem fekszik a mi intézetünknek 2 krónikája, amelyet 1—1 ötödéves szerkesztett a Maróthy bajtárssegylet dísztáborozására. Tehát a nyilvánosságnak van szánva. Az ötödik osztály minden tanulójának a jellemzését adják a krónikák versben írva. Különösen sikerült az 1933/34. évi verses krónika, amelyet egy tehetséges tanítványunk, L. I., jelenleg vidéken tanítóskodó tanítványunk szerkesztett. Érdemes volna belőle néhány versszakot idézni, ha helyünk volna. A szerző érdekesen gúnyolja ki abban a nagyétűséget, pedánságot, az alkoholkedvelőt, a jámbor együgyűséget, a költői hajlamot, a mérges természetű jó tornászt, a szószátyárságot. A krónika minden osztálytársat találóan jellemez. Ezen kívül majd minden osztálynak megvan a maga krónikája. De az már nem a nyilvánosság számára készült. Hozzájutni bajos. Az 1934-ben végzetek átadtak nekem egy kis 2 lakattal lezárt ládikót azzal a kéréssel, hogy őrizzem meg azt s majd 10 éves találkozáson felbontjuk s elolvassuk az abban levő krónikás könyvet. Az ifjak az ebben foglalt bizalmas feljegyzéseket még most nem akarják közre adni.

d) *Névtelenül kitöltött kérdőívek.* Az írásbeli ankétet vagy kérdőíves eljárást az amerikai Stanley Hall alkalmazta a gyermektanulmányban. Ugyanazon kérdésre ezer és ezer apa felel s így az adatok nagy számából lehet levonni a törvényszerűséget. E módszert ilyen alakban az ifjúságtanulmányban alkalmazni nem lehet. Az ifjú,



ha aláírja a nevét a kérdőívnek, nem ad őszinte feleletet. Olyan eljárást kellett azért kitalálnunk, hogy ez az őszinteség legalább nagy részben ne hiányozzék. Ezen év januárjában képzőintézetünk V. osztályának 34 tanulója részére kérdőíveket bocsátottam ki, amelyeket névtelenül egy hét leforgása alatt ki kellett tölteni s az osztály megbízottjának átadni, aki az íveket behozta hozzám az irodába. Egy része az íveknek gépirással van leírva. Nem tudom, hogy az íveket ki töltötte ki. Nem is a kitöltő neve a fő, hanem az, hogy ugyanazon kérdésre milyen feleleteket adnak. A 34 kérdőív egyharmada nem sok értékkel bír, egyharmada közepes, egyharmadából meglepő, tanulságos feleleteket kapunk. A következőkben ismertetjük a kérdéseket s nyomban a rájuk adott összesített feleleteket.

### I. Élet- és lélektani tételek.

#### 1. *Milyen ember vagyok én a) testileg (testalkat, egészség, élet-tani fogyatékosságok)?*

34 növendék közül 23 jól fejlett, edzett, általában magasabb növésű, minden lélektani fogyatkozás nélkül. Közülök többen erősek, kiváló sportolók. 11 növendék gyengébben fejlett. Meglátszik, hogy a háborúban voltak gyermekek. Vannak közöttük rossz fogúak, vesebajosak, gyenge látásúak, egy gyenge hallású.

#### b) *lelkileg (értelem, tehetség, emlékezet, érzelem)?*

A legtöbb magát közepes tehetségűnek mondja, csak egynéhány tulajdonít magának jó tehetséget. Egyik-másik elismeri, hogy nehezen tanul. Emlékezet tekintetében az osztály fele jó és közepes, a másik fele gyenge, sőt egyik-másik növendék emlékezete rossz. Különösen többen nincsen névemlékezete. Erős akaratúnak mondja magát az osztály fele, a másik fele elismeri, hogy akaratilag gyöngye, némelyek törekednek az erős akaratra. Az érzelmek is különféleképp vannak kifejlődve a tanulók között. Több elismeri, hogy őt lelki életében az érzelmek vezetik, pl. emberszeretet, részvét, adakozási vágy. Kifejlett fantáziával bírók is vannak. Nem ritka az érzékeny ember. Egy tanuló elismeri, hogy ő cinikus is tud lenni.

#### 2. *Milyen vérmérsékletem van (heves, nyugodt, közömbös)?*

Heves vérmérséklete van 8-nak, nyugodt 15-nek, közömbös 11-nek.

#### 3. *Milyen világnézetem van (optimista, pesszimista)?*

A világnézet megítélésében meglehetősen ingadozást találunk. Közülök 13 optimistának mondja magát, még pedig közülök egy erős optimistának, egy túlzott optimistának. 10 határozottan pesszimistának vallja magát. S (a kérdőívek kiállítását az ABC betűivel nevezem meg) sokszor látott életében igazságtalanságot s ezért a legsötétebb pesszimizmus fejlődött ki benne. Ő: a pesszimistákat nem tartja normális lelkűeknek. 10 növendék nem tudja határozottan, hogy e 2 típus közül melyikhez tartozik. Világnézetük a körülményekhez képest változik. Egy növendék realista világnézetűnek mondja magát.

4. *Milyen szenvedélyeim (alkohol, dohányzás, nemi szenvedély) s hibáim vannak, s mit teszek azok leküzdésére?*

3 növendék erre a kérdésre azzal felel, hogy szenvedélyei nincsenek. A fennmaradt 31 növendék közül 8 semmiféle alkohollal nem él, a többi mérsékelten, leginkább a társaság kedvéért iszik. Nem dohányzik 10, erősen dohányzik 7, bár igyekszik leszokni róla. A többi mérsékelten dohányzik. A legtöbb növendék erősen panaszkodik a nemi ingerek jelentkezése ellen, de igyekszik sporttal, sétával leküzdni. M szerint az ifjú élete örökös küzdelem a nemi ingerek ellen. Több fiú tiszta, be nem szennyezett fizikummal dicsekszik. L szenvedélyének a kártyát, Y a táncot mondja. E: hibának tartja, hogy fél a nyilvánosságtól.

## II. Szociális tételek.

1. *Milyen viszonyoknak kell lenni a tanár és tanítvány között?*

Erre a kérdésre bőséges feleleteket kapunk. Söt egyik tanuló azt javasolja, hogy a tanár és tanítvány közötti viszonyról dolgozat készíttessék az V. o.-ban. Legtöbb tanuló oda nyilatkozik, hogy ez a viszony legyen bizalmas. Néhány véleményt ide iktatunk. G: A tanárnak ismernie kell a növendékeket. A tisztelettel viselkedő, komoly, a helyzettel vissza nem élő növendéket egészen közel eresztheti magához. Az erre nem méltó növendékekkel éreztetnie kell a 3 lépés távolságot. Ez nem lenne kivételezés, hanem a jó magaviselet, szorgalom, komolyság jutalma, illetve ezek ellentétének büntetése. M: Kölcsönös megbecsülés legyen. A tanár ne nézze le a diákot s ne „magasról” tanítsa. Nem célja az intézetnek, hogy az iskolára és egyes tanáira csak lázálmainkban gondoljunk. A tanár változtassa véleményét a növendékről, ha ez is változott. Nagy hiba az örökké rossz és örökké jó diák. Q: A tanár ne bírálja, hanem tanítója legyen a diáknak. Nemcsak kikérdezni kellene a leckét s elmondani könyv szerint az új anyagot, hanem megbeszélni, megmagyarázni. A tanár és tanítvány között úgyszólván baráti viszonyoknak kellene lennie, hogy a diák ne féljen intim ügyeit a tanár elé vinni. S: A tanár és tanítvány között a viszony kölcsönös szereteten alapulhat. A diákkal meg kell értetni, hogy szüksége van a vezetésre, de ez a vezetés ne legyen azonos az ígás lovak ostoros és dorongos vezetésével. Ha a tanár igazságos és őszintén szigorú, de kivétel nélkül (t. i. a diákok között ne legyen kivétel), akkor körülbelül megtaláltuk a helyes viszonyt a tanár és tanítvány között. T: A tanár a vele közölt bizalmas közlésekkel ne éljen vissza s azokat ne fordítsa a tanuló ellen. V: A tanár ne sértse meg a diákban az önértéket, mert ha megsérti, a diák sohasem közeledik hozzá bizalommal. C: Legyen a tanár feltétlenül szigorú, „iskolai atyja” a diáknak. Az igazságot ne engedje befolyásoltatni érzelmei által. Tudásával, példás magatartásával és úri modorával igyekezzék lekötni az ifjúságot, azoknak megbecsülését kiérdemelni, nem pedig hivatali tekintélyénél fogva követelje a tiszteletadást. A diákoknak minden elkeseredése, fájdalma, szomorúsága (nem egyszer öngyilkossága is) legtöbbször a tanárok helytelen megismerésének és ítéletének következménye. Ha a tanár érdemlegesen viseli hivatalát, a diák is bizalmas lesz hozzá, feltárja előtte lelkét és szeretni fogja.



*2. Mi ébreszt bennem rokonszenvet egyik-másik tanulótársam iránt, s milyen gondolkozású fiúkkal szeretek leginkább foglalkozni?*

L: nem tudja megállapítani, hogy a rokonszenv megszokásból vagy pedig az egyén rokonszenves alakjából ered-e. Legtöbb e kérdésre azt a feleletet adja, hogy a hasonló gondolkozású fiúkkal szeret barátkozni. A rokonszenv alapja többeknél: közös sors, egyenesség, szerénység, komolyság, lelki műveltség, tehetség, önzetlenség. Sz: Főleg az egyszerű családból származó fiúkkal szeretek barátkozni, mert ezeknek sokkal tisztább a világnézetük és gondolkodásuk. Különösen nem szeretek a pesti emberekkel barátkozni. S: rokonszenvet a lelki intelligenciával rendelkező fiúk iránt érzek. Nem a születés és „sima szájúság” a fontos, hanem a lelki élete, egész lelki struktúrája. Ha valakit barátomnak tekintek, az egy életre szól. Az átmeneti nem barátság, csak ismeretség. Csak komoly gondolkodású fiúkat választok barátomnak, akik az életet nem egy üres keretnek tekintik, amit „valamivel” ki kell tölteni, hanem akik a hiten keresztül látják a földi élet célját is.

*3. Milyen különböző jellemű fiúkat ismerek osztályunkban?*

Ezen kérdésre ismét bőséges adatokat kaptunk. A jellemzések közül egyiket-másikat rokon- vagy ellenszenv vezetí ugyan, de azért legtöbbször az illetőket — amennyiben tanítványaim valamennyijét egyénileg ismerem — olyanoknak ismerem, ahogyan a kérdőíveken leírják. Néhány jellemző típust ide iktatunk.

B. tudákos név illeti meg legjobban. Mutatná, hogy mindenhez ért, de valójában semmit sem tud. Falusi ember, aki míg él nem tudja levetni örökölt tulajdonságait. Pénze van, meg jó kemény ökle és azt hiszi, hogy ez elég az élethez. Duhaj, kötekedő természet. Hétköznapi egyéniség. C. Megjelenése nagyon jó, osztálytársait lenyűgözi, a társaság tagjait megfogja, azonban, aki huzamosabb ideig érintkezik vele, észreveszi, hogy a jó külső mily silány belső takar. Tekintettel az élet visszasságaira, fog érvényesülni, mert éppen azokkal a tulajdonságokkal rendelkezik, amik ahhoz szükségesek. D. jó fejű ember, a tanulmányokban megállja helyét. Nőkről másként, mint aljas céllal nem is tud beszélni. Tapasztalatlan fiúknak sokszor órákig tud beszélni perverz történeteiről. Visszataszító egyéniség. E. Nem enged az igazságból sem osztálytársainak, sem tanárainak. F. Gyengéd mindenkivel szemben, nem beszél másokról, csak a maga sorsa érdekli, de azért nem visszavonuló. G. tanárai szeszélyéhez alkalmazkodó, de hátuk mögött kigúnyolja, kikacagja őket. H. az első éven nagy fiúnak érezte magát s kezébe kaparintotta a vezetést. Mindaddig irányítója volt az osztály szellemének, míg lassanként ki nem ismerték, hogy nagyképű, feltűnési vágyban szenvedő, s főleg kevés tudással rendelkező. Az első év végén teljesen lehanyatlott az uralma. I. Visszahúzódott, magános életet él. Lelkében kiformált egy ideális képet és a felé törekszik. Útján szilárdan halad, elvei mellett kitart, nem törődik a lekicsinylő, gúnyos megjegyzésekkel. Öntudatos jellem. K. kötekedő természetű, senkivel sem tudja magát megértetni. Más véleményét nem veszi tudomásul, csak a maga rossz elvei szerint cselekszik s így örökösen bajba kerül. L. Jó, megértő fiú, szorgalmas. Örül társai boldogulásán. Szereti mindenki. M. Elég okos fiú. Sok fiúnál többet tud, ezért le is nézi osztálytársait. Mézes-mázos szavakkal behízelgi magát osztálytársainál, ha szüksége van rá. Kiismerték, most már haragszanak rá. N. az osztályban vezető szerepre tett szert. Tehetősé-

is van. Szeret látszólag mindenkit, akiben nem ismeri fel a vetélytársat, de ha valaki az ő kiválóságához közeledik, irigy lesz rá s attól teljesen elzárkózik, félti tőle a vezetést. O. a jellemre nem sokat ad, amit egy félórával ezelőtt állított, ellenkezőjére esküszik egy félóra múlva. Fecsegő és rossznyelvű ember. Két tanuló következő típusokat állapít meg: hízelgő, akaratos, hazudozó, spicli, egyetértő, kétszínű, stréber, önző, szerény, igazságszerető. Van olyan, akit a tömegirigység elnyom gyámoltalansága miatt. A szokimondót, az igazságszeretőt a többség nem kedveli.

#### 4. Milyennek látom az osztály szellemét (egyetértők, széthúzók, visszavonulók)?

Az osztály szellemét különbözőképpen ítélik meg. Míg a többség szerint széthúzás van az osztályban, addig néhány tanuló szerint egyetértés uralkodik. Legtöbbet mond e kijelentés: Ha baj van, összetart az osztály, különben széthúzó. Megállapítható, hogy alsóbb osztályokban jobb volt a helyzet. Mivel az ifjúsági egyesületekben az ötödévesek a vezetők, ezek megválasztása rendszeren felzavarja az osztály nyugalalmát. Kis csoportok, klikkek keletkeznek. P szerint az a baja osztályunknak, hogy az úgynevezett „potyamunkától” nagyon fél és nem szívesen teszi. Mindíg utal a másokra és a végén egyik sem csinálja meg. Pedig az élet sok ilyen munkát ad. S szerint az osztályban 2 réteg van. Az egyik a felsőbb színvonalon állók, maguk között megosztják a szellemi vezetést és amennyiben lehet, megértik egymást. A másik a tudásban alacsonyabb színvonalon állók, akik nincsenek úgy megszervezve, ők a bírálók és leértékelők. Minden mozgalmat görbe szemmel néznek. Számukra semmi értékes munka nincsen, csak abban az esetben, ha azt ők csinálják. Ilyenek a diákcsinnyek, kiruccanások, stb. Ezt aztán örömmel újságolják. Az ő ideáljuk a „jó pofa” fiú. Általában az osztályunk szelleme nem visszavonuló, hanem az élni akaró fiúk közössége.

#### 5. Milyen társaságban szoktam megfordulni?

34 közül egyáltalában 8 nem jár társaságba, 5 ritkán jár társaságba. A többiek járnak társaságba vagy rokonokhoz vagy jobb társaságba (középosztály: tanítói, jegyző, papi családba). Többen kijelentik, hogy csak művelt társaságban érzik jól magukat. L csak egyszerű emberek társaságát keresi. Nem vágyik előkelő társaságba. A: a víg társaságot keresi. Ezek a bevallások a tényeknek megfelelnek. Az utóbbi időkben a jó társaságba való járás a képzősök módorán előnyösen meglátszik.

#### 6. Szeretek-e leánytársaságban megjelenni, s ennek milyen hatása van reám? Akadályoz-e a tanulásban? Nemesítőleg hat-e érzelmeimre, modoromra?

34 közül nem jár leánytársaságba, de nem is keresi azt 8. — K erre a kérdésre azt feleli: Túl vagyok már ezen!, ami diákhencegést, de kora vénséget is jelenthet. Néhány tanuló szerint a leánytársaságba való járás a tanulást akadályozza. E: nagyon lesújtó ítéletet mond a mai leányokról, különösen elitéli az anyákat, akik leányukat egyedül engedik el sétálni a fiatal emberrel. A túlnyomó többség szerint a művelt, jó leánytársaság nemesítőleg hat az ifjú érzelmeire, modorára, amely az internátusban érdessé válik, mert szabadon beszélgethetnek az ifjak, sok durvaságot meg-



engednek maguknak. Leánytársaságban csiszoltabb, illedelmesebb kifejezésekhez szoknak a tanulók. Ez az érintkezés, amely vidítólag is hat, nem esik a tanulás rovására, ha a látogatás leányoknál nem gyakran történik. C: szeretek leányok között lenni. A túlmodernül táncolni akarókat ki nem állhatom. Szeretem az eszmecseréket bizonyos nézetekről minden mellékgondolat s az erotika kizárásával. Ez szinte felrészítőleg hat reám.

### *7. Minő tapasztalatokat szerzek az alsóbb évesek között az internátusban?*

Legtöbb azt fejtegeti, hogy a felsőbb éveseknek jó példával kell járni az alsóbb osztályosok előtt. C: Érdekesek a falvakból bejött elsősök. Csupa zavar, tapasztalatlanság jellemzi valamennyit. Egyesekben megvan az a tulajdonság, hogy látva a felsőbb éveseket, igyekeznek leküzdeni minden nehézséget. Már a II—IV. évesek nehezebben kezelhetők. Az a tudat, hogy nem bundások (első évesek), felbátorítja őket arra, hogy kötelességeikről is megfelejtkezzenek s a szobafőnökeikkel szemben a legtisztéletlenebb magatartást tanúsítsanak. Ez a bizonyos kritikus kor elégedetlenné teszi őket minden tekintetben. F: az alsó évesekben megtalálható az a függetlenség, mi otthon nagyon sok háznál megvan. Akaratos, ha rászólnak, az érzékenyebbek visszahúzódnak, talán könny is perdül arcukra. Azzal a szókincssel beszélnek, amit hoztak otthonukból. G: Ha a szobafőnök könynyelmű, költekező ember, akkor az az elsőéves gyermek ennek hatása alatt elfelejti a szülői intelmeket. Különösen áll ez akkor, ha a szobafőnök maga is csábítja azt a fiút vagy meg épen kizsebeli. Azonban áll ez még másod-, harmadévesekre is. Ezért van nagy szükség a szobafőnök és szobalakók helyes összeválogatására. M: Az internátus szelidebb lett 5 év alatt, de mégis úgy érzem, hogy abban durvultam. Több melegség kell az internátusban. O: Szeretik az alsóbb osztályúak utánozni a felsőbb éveseket (dohányzás), hogy nagy fiúknak tűnjenek fel. S: Látom, hogy az intézet mivé nevelt a modor nélküli „bundásokból”. bennünket. Még harmadéven is előfordul, hogy olyan fiúkat látok, akiknek intelligenciája nemhogy a közepes átlagon, de jóval azon alul áll.

## *III. Élethivatáshoz tartozó tételek.*

### *1. Szeretetből vagy kényszerből lettem-e tanító?*

Ez a kérdés sok nehézség elé állítja a tanulókat, mert egy 14 éves gyermeket mi hozna más a képzőintézetbe, mint a szülői kényszer. A szülők azért adják ide gyermekeiket, mert így jutnak leghamarabb kenyérkeresethez s másfelől ez az intézet a legolcsóbb. Mégis 16 azt vallja, hogy szeretetből lépett a tanítói pályára, a többiek pedig azt, hogy szülői kényszerből. O: hogy szerethettem volna a tanítói pályát, mikor nem ismertem. Többen úgy nyilatkoztak, hogy kényszerből jöttek ide, de lassanként megszerették a tanítói pályát.

### *2. Mely tárgyakat szeretem legjobban?*

Többen hangsúlyozzák, hogy a tárgyakat a tanáron át szeretik meg. Ez a kijelentés módosul, ha halljuk egyik-másik tanulótól, hogy ő ugyan ezt és ezt a tanárt nem szereti, de a tárgyát igen. A tárgyak iránt való szeretet nagyon is megoszlik. Némelyek a kultúr, mások a pedagógiai, míg mások a gyakorlati tárgyakat szeretik. Egyetlenegy, Y szereti a nyelveket.

### 3. Miféle hiányt látok a tanítóképzésben?

Néhányan úgy felelnek, hogy a mai tanítóképzés teljesen kielégítő. Többen kifogásolják, hogy a kultúrtárgyakból, különösen a számtanból nem kapnak elég ismeretet, vagyis gyenge az elméleti kiképzés. Mások, a modern nyelv elhanyagolása, így a németé nagy hiba. Legtöbben kifogásolják a gyakorlati kiképzés hiányos voltát. S: Helyes volna, ha legalább egy hónapra minden fiú valamelyik iskolában önállóan tanítana, s az ott leszűrt tapasztalatokon építené tovább elméleti ismereteit. A: A tanítási gyakorlatokat úgy kellene megvalósítani, hogy az V. éveseket az egyik félévben egy-egy hétre ki kellene küldeni a városi nyilvános iskolához hospitálni és tanítani. Többen megjegyzik, hogy a képzőben kevés a nevelés, nem nevel eléggé az életre.

### 4. Miféle könyveket olvasok legszívesebben?

7-en kimondottan a magyar klasszikusokat, 8-an modern írókat, közöttük az orosz írókat! Az osztálynak többi része történeti regényeket, pedagógiai, filozófiai műveket, útleírásokat, természettudományi munkákat szeret olvasni. Szerepelnek ezenkívül ismeretterjesztő munkák, szépirodalmi könyvek, könnyebb olvasmányok.

### 5. Melyek a legkedvesebb szórakozásaim?

E téren is meglehetősen szétszórtak a feleletek. Zene, sport legtöbb ifjúnál szerepel. Ezenkívül: olvasás, séta, kirándulás, úszás, kerékpározás, rádiózás, színház, mozi, sakkozás, utazás, tánc, turistáskodás, cigányzene, bélyeggyűjtés, vitakozás. V: Gondolataimat este lámpafény mellett sokszor papírra vetem és bár legtöbbször eltépek a papírt, de jó így a gondolatokat megpróbálni lerögzíteni.

### 6. Milyen nevelésben részesültem?

Egyik-másik tanuló leírja szomorú gyermekkorát. Valóságos megrendítő gyermektragédiákat olvashatunk itt, amelyeknél sok esetben meg lehet állapítani az atya vétkes könnyelműségét, az anyának gyermeke iránt érzett határtalan szeretetével szemben. 19 tanuló jó nevelésben részesült, egyik-másik szigorú volt, de helyes. Többen gyenge nevelést kaptak, el volt kényeztetve egyik-másik, az ő akarata győzött. 2 fiú bevallja, hogy hazulról nem hozott jó nevelést, a hiányt a tanítóképző-intézet pótolta.

### 7. Milyennek látom a jövőt?

Legtöbb fiút még a jövő nem aggasztja, inkább az oklevél. Bár tudják, hogy a jövő bizonytalan, mégis 90% reménnyel, bizalommal néz előre. N: Diák szeretnének lenni, míg ilyen idők lesznek. Olyanok aggódnak a jövőért, akiknek nincsenek szülei, s nem akarnak a rokonokra támaszkodni. Az ilyenek nem tudják, hogyha kikerülnek az intézet védő szárnyai alól, hol húzódnak meg, míg álláshoz jutnak.

\*

\*

\*

Az itt közölt ifjúságtanulmány csak vázlat akart lenni, a keretek megjelölése, amelyek kitöltésére hosszabb idő, a tárgyba való mélyebb bemerülés szükséges! Amit írtam: fiúifjúságtanulmány. Spranger szerint a leánylélektant s a vele kapcsolatos leányifjúságtanul-



mányt csak nő írhatja meg, aki a leányok lelkületét jobban ismeri, mint a férfi. Mi még a magyar pedagógiai irodalomban az ifjúságtanulmány mezején csak az adatok gyűjtésénél tartunk, amelyek részletes feldolgozása a jövő feladata. Itt áll előttünk a küzdő, szenvedő magyar ifjúság, de csak külsőleg. Hogy azonban lelkileg is előttünk álljon minden tulajdonságával, ahhoz alaposan meg kell ismernünk minden oldalról az ifjúságtanulmány segítségével, amely már hatalmas léptekkel tör elő, mint a pedagógia egyik alapvető tudománya.

Debrecen.

Veress István dr.



## A történelemtanítás felvetődött gondolatai.

Egy esztendőn belül két olyan cikk jelent meg a *Magyar Tanítóképző-ben*, mely figyelemreméltólag mindkettő a történelemtanítással foglalkozik. Rozsondai Károly „A történelem tanításának egy újabb feladatáról”, Mezősi Károly dr. A történelem-tanár sajátos feladatai a tanítóképzésben” címmel értekezik.

Rozsondai Károly pedagógus, s mint magyar embert, aki talán erdélyi is, a magyar kisebbségi kérdés élénken foglalkoztatja. Fájdó lélekkel állapítja meg, hogy csonkaországi közvéleményünkben nincs meg a kellőfokú érdeklődés, s az érdeklődők jórészből is hiányzik az alapos tájékozottság. A nem történelem-szakos, a pedagógus tollából különösen jólesik annak a kijelentése, hogy a nemzeti történelem tanításának *óriási hordereje* van, mert a megkívántató együttérzés nemcsak a jelen egymásrautaltságából, hanem a közös múlt ismeretéből és hatásából táplálkozik. Jólesik ezt hallanunk, mert hozzászólásában nagyon igaza van *Mesterházy Jenő*nek, hogy bizony még mindig nem ismerték fel igen sokan a nemzeti történelem tanításának rendkívüli fontosságát, bárha sokan hangoztatják.

Rozsondai Károly a történelemtanításnak bizonyos revízióját tartja szükségesnek, mert tantervünk és tankönyveink mintha figyelmen kívül hagynák, hogy a világháború mekkora választófal a megelőző és követő idők között. Azt mondja, történettanításunk nem ér ki egészen a jelenig, s ennek következtében éppen a legnagyobb renetegben vannak kalauzolás nélkül a tanítványok.

Tagadhatatlan, hogy minden történeti fejlődést csak úgy ismerhetünk meg igazán, hogyha a fejlődési sor végső pontját is ismerjük. Nem mondhatjuk ugyan, hogy tantervünk egyáltalán nem gondolt volna erre, mert hiszen a IV. osztályban a magyar nemzet történelme anyagának végén megemlíti: „Szerepünk a világháborúban. A világháború eredményei. Mai helyzetünk.” — csak hogy ez a szűkszavú utalás persze nem fejezheti ki kellőleg a kérdésnek oly nagy jelentőségét. A III. osztály egyetemes történelmi anyagánál pedig még hiányosnak is mondható a tanterv, mert amikor a végén csak annyit mond, hogy „A világháború főeseményeinek és eredményeinek átte-

kintése", itt igazán azt hihetnénk, hogy egyáltalán nem is gondolt az azóta történt eseményekre még 1923., illetőleg 1925-ig sem, amikor a Tanterv és Utasítás kiadásra jutott.

Kétségtelenül igaz, hogy éppen a történelemnek van szüksége megfelelő perspektívára, s ha nem vállalkoznak rá komoly, nagy munkák tudós írói, hogy „néhány évvel ezelőtti” eseményeket feldolgozhassanak, annál merészebb lenne az ilyen vállalkozás a tankönyvíróra nézve, mert hiszen az értékelő, megítélő értelmet nagyon is féltetni lehet az események mérlegelésénél. Aztán meg a világ szeme van rajtunk, s tankönyveink nemcsak ifjúságunk kezében fordulnak meg, nem is jelennek meg minden esztendőben. Azonban hogy a tanterv szükséztávúsága és hiányossága mellett is és bármi nehézségek ellenére a történelem tanárának többet kell foglalkoznia nemcsak a világháború előzményeivel és következményeivel, hanem jelen helyzetünk bekövetkezett kialakulásával, erről másként gondolkozni nem is lehet. S meg vagyok győződve, hogy nem is mulasztotta el egyetlen szaktanár sem, hogy tanítása közben — ahol csak alkalom adódik — mindent a jelenre is vonatkoztasson, s a fejlődési sor folytonosságát továbbvigye napjainkig. Az Utasítás maga is megmondja, hogy „a jelenre való vonatkoztatások alkalomadtán lehetségesek, sőt szükségesek is”.

Hogy azonban jelen állapotunkat mentüljobban megérthessük, s a mai nemzeti életfolytatásba is belehelyezkedhessünk, s még inkább, hogy a jövő magyar tanítóját a reá váró nagy nemzeti feladatokra előkészíthessük, egyik elsődrendű kíváncsóság, hogy erre a fizikai lehetőség is meglegyen. A történelem szaktanárait azonban igen nagy nehézségek elé állítja a tanítóképző-intézeti történelem-tanításnak feltűnően csekély óraszám. Mint az egyetemes történelemre, éppen úgy még a hazai történelemre is csupán heti 2 óra van a tanárnak rendelkezésére. Nem én vagyok az első, aki érthetőleg kétségkedem, hogy ugyan miként gondolhassa kellőleg a történelem tanára a IV. osztály *heti 2 órájában* a magyar nemzet történelmét, amikor ugyanakkor a népiskola, a népnevelés érdekeit és egyáltalán a tanító jövő élethivatását is ugyancsak gondosan kell munkálnia? Csak a szorosan vett módszeres ismeretek nyújtására leesik az évi óraszám-ból 6—8 óra. Így megcsappantva méginkább hogyan lenne elég a megmaradt óramennyiség a nemzeti történelem anyagának kellő elvégzésére? Amikor még ezenkívül a magyar történetírás legkiválóbb képviselőitől szemelvényeknek, s jól megválasztott forrásolvasmányoknak olvasása is együtt szintén néhány órát jelent?!

Igen helyesen jelölte meg *Mácsay Károly* is az 1934. május 9-i közgyűlésen, hogy a tanítóképző-intézeti növendékek „művelési anyaga ne maradjon el a hasonlókorú más középfokú iskolák növendékeinek művelési anyagától”. — Pedig mit kell küzdenie a tkpző tanárnak, hogy tanítványainak művelési anyaga a nemzeti történelemnél lehetőleg lépést tartson a középiskolákkal, amikor a középiskolák felső osztályaiban a történelem oktatására mindenütt heti 3—3 óra kerül! Bármilyen tudatosan munkálja a szaktanár a hazai



történelmet a tanítóképzőnek már az (I.), II., III. osztályában is, az egyetemes történelem keretében, még akkor is hogyan dolgozza fel a magyar nemzet történelmét a IV. osztályban olyan méretben, amint szeretné, s amint szükséges is volna — heti 2 órában? Épen ha jól vezette tanítványait az alsó osztályokban, hogyan elégíthesse ki megfelelően már csak érdeklődésüket is a magyar nemzet történelmének a IV. osztályban rendszeres tárgyalásánál heti 2 órában? És hogyan összefoglaljon, szempontokkal csoportosítson, hogyan ismételjen, hogyan történhessék az alkalmazás és az öntevékenység kialakítása az anynyira kevés heti 2 órában? S ha még tekintetbe vesszük a tanulóknak a sokféle tárgy folytán sokféle szétdaraboltságát, el lehet gondolnunk, milyen kapkodás, nyugtalanság annak az ifjúnak az élete. Hol marad az ifjú számára az elmélyedés, gondolkodás, tépelődés lehetősége, amelyről nagyon találóan jegyzi meg Kiss József, hogy a nevelés értékes posztulátuma.

Szerencsés körülmény, hogy a középiskolák tanterve épen most van revízió alatt; mert amikor ott olyan nagyjelentőségű alapkérdések nyernek megerősödést, remélhetjük, hogy kihatásuk lesz a tkpző-intézetekre is, hogy azoknak tanterve is újabb elgondolás alá kerülhessen.

A V. K. Miniszter Úr szem előtt tartva azt, hogy csak erős nemzeti közszellem mentheti meg a lelki válságtól a magyarságot, a nemzeti szellemet még fokozottabban kívánja érvényesíteni a középiskolai oktatásban. Ezért a tanítás középpontjába a nemzeti tárgyakat helyezi. Kívánja az általános európai műveltséget is, s ezért fontosnak tartja az egyetemes történelmet is, azonban azt akarja, hogy a középpont mindig a magyar gondolat legyen; az európai műveltség mintegy háttérül szolgálva, a nemzeti nevelés és az európai szellemű nevelés egybekapcsolódjék.

Kétségtelen, hogy az egyetemes történelemre szükségünk van. Apponyi Albert gróf nagy fontosságát látta, hogy hazánk történelemszemléletéhez mindig meglegyenek az egyetemes történelmi vonatkozások. Természetes is, hiszen az egyetemes történelem foglalja fel-sőbb szintézisbe a nemzetek fejlődését, s épenúgy a magyarságnak már Széchenyi által hirdetett európai gondolata sem juthat feledésbe. — Kornis Gyula is rámutat, hogy meg kell tanítani az ifjúságot, hogy világszemmel tekintse az eseményeket, s világszemlélet útján nevelődjék az önálló magyarságra. Így kél fel benne a külpolitikai érzék is, és mély érzésben, szívósságban, kitartásban, tettekben így lesz egésszé a hazafiság.

A magyar parlamentben esett felszólalások sok tanulságot szolgáltatnak az oktatás és épen a történelem-tanítás érdekeire vonatkozólag. Nagysúlyú kijelentését hallottuk a V. K. Miniszter Úrnak abban is, hogy mindennél fontosabbnak tartja az erkölcsi nevelést, s az egészséges világnézetet. S mivel nem az ismeretek túlhalmozott tömegében látja a célt, a tanítási anyagot mentesíteni kívánja mindattól, ami nem lényeges, hogy a meghagyottat annál inkább ki-mélyíthesse nemzeti értelemben.

A tkpző-intézeteknél rostálni lehetne már az I., II., III. osztályban; az egyetemes történelem tanításánál csakugyan el lehetne hagyni a szinte elavult, feleslegessé vált olyan anyagot, amelynek átvezető kapcsolata nincsen, vagy hasznosítása alig-alig jelent számkra valamit. S az egységesebb kép szempontjával itt aztán szóba jöhetnének — bármely iskolánál — a tankönyvek is, mint amelyek a tantervet vannak hivatva megtestesíteni. Nem dolgozhatnak hozzá tankönyveink, nem sikerülne hozzádolgozniok az I., II., III. osztályban az egyetemes történelemhez a kapcsolódó hazai történelmi részleteket? Miért kelljen megmaradniok tankönyveinknek abban a merev változatlanságukban, hogy itt-ott megszakítják az egyetemes történelem menetét, s aztán teljesen elkülönített fejezetben adnak egy-egy részt a magyar nemzet történelméből? Tudjuk, hogy egy időben történt dolgokat nem lehet egyszerre elmondani, s az elbeszélő nem úgy dolgozik, mint a festő, aki térben jelenít, de azért mégis csak sokat tehetnének tankönyveink abban a tekintetben, hogy az egymással okozati kapcsolatban levő külföldi és hazai eseményeket, fejleményeket, szellemi, vagy politikai áramlatokat a maguk hatáseggyüttesében együtt mutatnák a tanterv anyagát és elgondolását követő feldolgozásukban. Miért meredjenek egymásra mint két szinte idegen test: egyetemes történelem és utána kikülönítve hazai történelem? Olykor bizony még talán a hazai anyag sincs minden részletében úgy odaválasztva, amint egyik a másikat föltételezné, egyik a másikat segítve világítaná. Pedig hát hazánk, nemzetünk életfolyamata érdekkel bennünket mindig a legjobban, az egyetemes történelem tömegéből is azt akarnánk minél élesebben előhívni.

Nem a tanár kényelmi szempontjáról lenne itt a szó, hanem a tanulók érdekéről. Hogyan találja meg a magyar gondolatot mindig a középpontban a tanuló, amikor a különböző részletek csak nyers, idegen egymásutánban kerülnek a kezébe? A világért sem szabad a tankönyvet mankónak tekinteni, azonban nem szabad elfelejtenünk, hogy bizony a tanuló nagy erősségét látja benne. S fáradozzék a szaktanár bármennyire az egybedolgozás munkájában, ha a tanuló kezébe csak széjjeleső részek jutnak a tankönyvvel, eldaraboltságuk hátráltatni fogja, kettős munka elé állítja a tanulót a hallottak-tanultak megrögzítésében. Hogyan nyerje meg így az anyaggal való elmélyedés szerezte tartós gyönyör érzetét is?

A IV. osztálynál meg az a helyzet, hogy a magyar nemzet történelmében tankönyveink a legtöbbször szinte láttatlanul hagyják azokat az egyetemes történelmi részleteket, amelyekkel a hazai események kapcsolódtak, s hatásuk alól nem is mentesülhettek. Így bármennyire gondosan végezze ez egybevetést tanításában a szaktanár, mégis megint csak ott vagyunk, hogy otthon a megrögzítésnél az egyetemes történelmi vonatkozások csak el-elmaradoznak a tanuló szemei előtt. Hiányozni fog tehát előtte az a háttér, amelynek a kép kidomborításában nem jelentéktelen szerepe van. Épen a heti 2 óra kényszerében én meg tudom érteni Mesterházy Jenőt, amikor azt mondja, hogy akkor inkább egyszerűen csak „történelmet” tanítana,



amelynek tengelye kifejezetten a magyar nemzet történelme legyen. Ezzel ugyanis legalább az egységesség bizonyos tekintetben biztosítva lenne.

A történelem szaktanárai mindannyian egyetértenek abban, hogy a régmúlt dolgokat általában kevésbé kell részletezni. Nem is fedezkedhetünk meg „a nyakunkon ülő jelenről”, mert hiszen már a közelebbi események is nemcsak hogy élesebben kivetítődnek, hanem közelebbről, azaz jobban is érdekelnek bennünket. Megítélő értelmünk igyekszik aztán rendezni előttünk az eseményeket. Mindig keressük az okokat, amelyek a konkrét történeti tényeket létrehozták; hogy a történelem igazán tanítómesterünk lehessen. A történelmi megismerésbe persze belejátszik értékelő állásfoglalásunk is, s miután az értékelés nagyobb részben lelkünk közvetlen megérzése, az értéktételeket lelkileg kizárni sem lehetne. Vallom azonban Mesterházy Jenő kijelentését, hogy az állásfoglalást illetőleg óriási a felelősség, s ezt szemünk előtt tévesztetni soha sem szabad. A történelmi megismerésnél az eszmény mindeneknek fölötte áll; mindig az egységes nagy nemzeti céloknak kell kidomborodniuk. A tképzők Utasítása igen értékeli az alaki képzést, amikor a történelmi érzéket kívánja kifejleszteni, a komoly történelmi gondolkodásba kíván bevezetni, alkotó világszemlélethez szempontokat nyújtani, s hazafias, áldozatos cselekvésre ösztönözni. — Tanítóképzésünknek a nemzeti élet kívánalmaihoz kell alkalmazkodnia, a mellett azonban még nagyon vigyáznunk kell, nehogy célkitűzésünk csak a má-nak szolgáljon, amikor a holnap-ra talán nem is gondolunk. Mindig az eszményt kell követnünk, mindig egy magasabb, egyetemes cél felé kell irányítani az ifjúságot. A magyar tanítónak igazán a revízió, a területi és erkölcsi integritás, a nemzeti erények, s ezzel igazán a nemzet jobb jövője előharcosának kell lennie; ez a magyar tanító nemzetnevelő hivatása.

Politikai érettséget az iskolából kikerülő 19 éves ifjútól befejezett értelemben alig várhatunk. Meg kell elégednünk azzal, hogy lelkének egyensúlyával előkészítette az iskola, hogy a tökéletesedés útjára lépve értékbeli emelkedésekre juthasson, s majdan mindig megtalálja a helyes utat, amelyet bármikor a nemzetnek egyénisége és szükségletei az erkölcsi eszmény világánál megkívánnak. Ebben segíthet bennünket a történelem csodálatos képzőereje. — És ha majd meglesz mindnyájunkban az az együttérzés, „mely nemcsak a jelen egymásrautaltságából, hanem a közös múlt ismeretéből és hatásából is táplálkozik”, — ha az élők és holtak egysége lesz az ifjúság lelkében, akkor majd nem lesz fáradt és fásult közvéleményünk sem az elszakított részek sorsában.

A másik cikkben *dr. Mezősi Károly* a Magyar Tanítóképző 1934. áprilisi számában „A történelemtanár sajátos feladata a tanítóképzésben” címmel értekezik. Megállapítja, hogy bár a tképzői Tanterv és Utasítás megmondja, hogy a tanár legyen tekintettel a tképzés feladataira, mégis ha a tképző és a népiskola tantervét összevetjük, azt látjuk, hogy a népiskolai szükséglet céljával nincs meg bennük



a feltétlenül megkívánandó összehangoltság. Mivel a tanítónak iskolai munkáján kívül is fontos szerepe van a falu életében, dr. Mezősi Károly szükségesnek tartja, hogy a tképző tanulói a történelem tanárának szakszerű vezetése mellett *alaposan* foglalkozzanak a vidék és a hely történetével. Úgy kívánná, hogy a IV. osztályos történelemnél — mintegy a történelmi tanulmányok befejezésekepen — a helytörténet kérdése központi jelentőségűvé emelkedjék.

Dr. Mezősi Károly elgondolása igaz lelkességében tiszteletre méltó. Bizonyos, hogy a történelem tanárának mindenképen érdeklődést kell tanúsítania a helytörténet iránt, s mindent el kell követnie, hogy a tanító-növendékek figyelmét és érdeklődését ugyancsak ráterelje a falu, a község multjának megismerésére. Bizonyára megtörtént ez már eddig is, mert hiszen szinte lehetetlen, hogy szaktanár a történelmet úgy tanítaná, hogy a tartózkodási helynél szinte a szem elé botló helyi vonatkozásokat és alkalmakat eldobja magától, akár újabb, akár a legrégibb korokra vonatkozzanak azok. S maga ez már bizonyos kiindulópont a további érdeklődéshez, mert elsősorban példát mutat, hogy a leendő tanító majdan községe helytörténetével is foglalkozzék. — Maga az Utasítás is utalja erre a tanárt, amikor azt mondja: „Használja fel a tanár az intézet székhelyének és környékének helyi vonatkozásait is, ami jelentékeny eszköze a történelmi érzék fölkeltésének”. — S ha ezt az érzéket a szaktanár fölkeltette, még erősítheti, fokozhatja is. Különösen ha felismeri tanítványai közt a hajlamot; akkor meg épen sokat tehet nemcsak tanítása közben, hanem akár a tanítási órákon kívül is minden érintkezésében, hogy hatásával, tanácsaival és *példájával* vezesse és irányítsa tanítványait a helytörténettel foglalkozásban. — A IV. osztályos történelem tantervének a végén szerényen meghúzódo figyelmeztetés: „Ütmutatás a továbbképzésre” hasonlólag vonatkoztatható ez értelemben is, hogy a szaktanár tanítványait a helytörténet művelésére is előkészíthesse. — Nem is hiányoznak erre a példák sem a multban, sem a jelenben.

Hogy azonban a község történetével való foglalkozás a magyar történelem tanításával kapcsolatban kötelezővé tévessék, maga Mezősi Károly dr. megmondja, hogy ehhez legalább is a heti 3 órára van szükség. Mert hiszen hogyan is lehetne heti 2 óra mellett — megfelelő alappal — bevezetni a tanítványokat a helytörténeti kutatás módszerébe, hogy a helytörténettel *behatóan* foglalkozhassanak? — Igaza van Mácsay Károlynak, hogy a heti 2 órás történelem-oktatás nem számol a népiskolai tanító egész életre terjedő munkájával. Csekélységgemmel meg vagyok győződve, hogy a heti 3 órára felemelés előbb-utóbb meg is lesz a tképző történelem-oktatásában. Még a vidék és helytörténet külön beillesztése nélkül is elkerülhetetlenül szükség van rá. S ha aztán a heti 3 órára felemelés elkövetkezett, a történelem tanárának kétségtelenül több lehetősége lesz, hogy a helytörténetet, ezt a kedves, individuális és kollektív tekintetben egyaránt a lélekhez forrt tanulmányozást még inkább gondozhassa. — A jelenre vonatkozó néprajzot azonban én akkor



sem csatolnám a történelemhez, mert bár segédtudománya, mégis iskolai kereteinkben inkább a földrajzhoz kapcsolható.

Mindenesetre nagyon örvendetes, hogy a tképző-intézeti történelem-tanítás kérdése ilyen élénken újra szőnyegre került, mert ami különben mindig nyilvánvaló volt, — a heti 3 óra nélkülözhetetlen szükségessége, — most méginkább kidomborodott. Bárha ott tartanánk már, hogy a tképző történelem-tanárai a magyar nemzet történelmét legalább heti 3 órában taníthatnák! Hadd legyen a hazai történelem tanítása is igazán édes gyermeke a tanítóképzésnek, hogy aztán szelleme az életben is fokozottan hűséges lelki társa, mentora, tanácsadója lehessen a magyar tanítónak.

Hogy Rozsondai Károlynak lelki érzései a kisebbségi kérdés nagyobb felkarolása érdekében mennyire aktuálisak, mi sem mutathatná jobban, mint a *Magyar Nemzeti Diákszövetség* memorandumja, amellyel most március közepén fordult a Pázmány Péter-tudományegyetem tanácsához. Azt kéri benne, tegye lehetővé a tanács, hogy a jogi kar keretében egy kisebbségjogi intézet felállításával az egyetemi ifjúság a kisebbségi kérdéssel tudományosan foglalkozhassék, s az utódállamok területén a kisebbséget érintő jogszabályokkal ne csak megismerkedhessék, hanem az elszakított magyarság *politikai, gazdasági és kulturális életkérdéseit* mentül tisztábban megvilágítva láthassa.

A történelmi oktatás és nevelés mind nagyobb intenzitása jegyében, a nemzet jövője érdekében nem lényegtelen a tképző történelem-tanárok lelki felkészültségének erősítése sem. Mesterházy Jenő 1931-ben felvetette a tképző tanárok történelmi szaktanfolyamának kérdését abból az alkalomból, hogy a középiskolák tanárainak 1925 óta már másodízben történelmi (egyben társadalomtudományi) továbbképző tanfolyama volt Budapesten. — Lehetne-e kételkedni benne, hogy a legnagyobb örömmel mennének a tképzők történelem-tanárai egy ilyen egyetemi szaktanfolyamra? A tanfolyam nemcsak hogy felfokozná a szaktudomány iránt való érdeklődésüket, s jobban felfigyelhetnének a tudományos kutatások, a szakirodalom újabb eredményeire, megvilágítva láthatnának hazai és külföldi didaktikai és metodikai kérdéseket is, hanem egyben megizmosodott, megújult küzdőerővel láthatná el egy ilyen szaktanfolyam a tképző történelem-tanárait a jelenben különösen annyira nagyjelentőségű és egyben annyira felelősséges munkájukban, a nemzeti jövő lelkes, tudatos, áldozatos gondozásában. — Tápot nyerhetne itt a *kisebbségi kérdés* és a *helytörténet* kérdése is; aztán a részek és az egész összhangzatos fenntartó ereje, s a tudomány és az élet kapcsolata, megacélozott tudat, biztos célkitűzések, fölfrissült, megújódott akarás töltené be a szaktanárokat, s mindenképen elejét is venné egy ilyen szaktanfolyam akár a megkövesedés, akár a magárahagyottság, vagy tanácstalanság nyomasztó lehetőségeinek.

S még mindezekhez a székesfőváros múzeumai és műgyűjteményei, a tudományos és művészeti alkalmak is olyan hatásokkal gazdagíthatnák a lelkeket, amely hatások csakis gyümölcsözők le-

hetnének a történelem-tanárok oktatói és nevelői munkájában, s rajtuk keresztül aztán végeredményben mindez is csak a nemzeti köztudat, a közvélemény szinte elemi erővel kialakításában lehetne óriási erejű tényező.

Győr.

Jankó László.



## I R O D A L O M.

**Dr. Lux Gyula:** *Dobsina településének és birtoklásának története.* Budapest, Franklin-Társulat, 1934. (Különlenyomat a „Turul” 1934. évi XLVIII. kötetének 3—4. füzetéből.)

Ha valaki kezébe veszi ezt a nem nagyterjedelmű, de tartalmi szempontból annál súlyosabb értékű történelmi tanulmányt, azonnal megérzi kerek befejezettsége mellett is, hogy részletét kapta egy eljövendő és bizonyára nemcsak nagysikerű, de minden tekintetben mélyenjáró helytörténeti tanulmánynak. — Nem árulunk el tehát műhelytitkot, ha már most rámutatunk arra, hogy *dr. Lux Gyula* a Dobsina településének és birtoklásának történetével ízelítőt adott egy nagy lelkesedéssel és fáradtsággal készülő hatalmas munkából, melynek értékére máris következtethetünk a közreadottból.

Miből következtethetünk még, hogy minden tekintetben értékes dolgozatot kaptunk és várhatjuk a továbbiakat? Először is abból, hogy *dr. Lux Gyula*, mint a német tudományos törekvések egyik legkitűnőbb ismerője és részese, szintén tisztában van azzal, amivel néhány kiváló történészünk között a legjobban *Mályusz Elemér*, hogy a nagyjelentőségű helytörténeti kutatás módszereivel, eszközeivel, irányával a németek dolgoznak a legeredményesebben, és „minthogy tőlük tanulhatunk a legtöbbet, nyugodtan választhatjuk őket mintaképeinkül” (bármennyire is nem divatos — írja *Mályusz* — manapság a német munkaszervezetekre hivatkozni). Ami jót a németektől meg lehetett tanulni, azt *dr. Lux Gyula* elsajátította már ama régebbi tanulmányai és kapcsolatai alapján is, amelyek őt a nyugati tudományos élettel mindig vonatkozásban lévő hazai germanisztikához fűzték. — Mit és hogyan tanult, azt láthatjuk már ebből a rövidlélezetű, dús forrásirodalommal kísért és szigorúan megmérlegelt adatokkal alátámasztott tanulmányból. — Minden adatának a legalaposabban utánajár és így deríti ki a még mindig kritikai alapon dolgozó *Wenczel Gusztávnak* a tévedését is Dobsina alapítójáról. Mert Dobsina első komoly történeti és oklevélkutatásokon alapuló történetének írója (*Bartholomeides László*) Dobsina első nevét „*Topsucha*”-nak olvasta, holott az oklevélben „*Toplucha*”-ról van szó, mindazok, akik B. után még foglalkoztak Dobsina eredetével, elfogadják ezt a hibás olvasást és vele az elméletet, hogy Dobsina már megvolt a tatárjárás előtt. *Toplucha* — miként *dr. Lux Gyula* kimutatja — valóban létezett a tatárjárás előtt, de ez nem Dobsinának (a német alapítású *Dobschau*, *Topsucha*-nak), hanem az attól délebbre fekvő *Kun-Taplócának* volt a középkori latin neve. Így dönti meg *dr. Lux* azt a téves felfogást is, hogy a dobsinaiak ősei már a VI. század óta telepedtek meg Dobsinán és kimutatja kétséget kizáróan ezen régi gömöri bányavároska alapításának történetét, amely nem *Bebek Miklós* nevéhez fűződik, hanem *egy Miklós* nevű soltészhez. Ennek atyja *Radislaus* volt és mert *Bebek*



Miklós atyja László (Ladislaus) volt, a szepesi káptalan tévesen Radislaus nevét is Ladislausra írván át, készen voltak az elméletekkel, hogy az eredeti oklevélen említett *Miklós (soltész)* nem lehetett más, mint Bebek Miklós, miután ennek atyja Ladislaus volt.

Nem célom még a legrövidebben sem leírni az 1326-ban alapított és sok viszontagságon keresztülment, a magyar kulturális élet fejlődése szempontjából is jelentős földesúri bányavárosnak, Dobsinának történetét. Legfeljebb annyit említek meg, hogy ez a jelentős kis város a XVII. és XVIII. sz.-ban még a királyi bányaváros címét és kiváltságait is viselte és élvezte. Csak röviden akarok még rámutatni arra, hogy dr. Lux dolgozatának és további munkájának értékére nemcsak a legkitűnőbb módszeres eljárások ismeretéből és követéséből következtethetünk, hanem abból is, hogy dr. Lux Gyula Dobsina történetével szűkebb hazájának és elsősorban bányászattal foglalkozó őseinek életét választotta munkássága tárgyául. A jól felkészült tudományosság mellé járul tehát még a szülőföld és népe iránti szeretetnek az érzése is, mely csak fokozott hatóerőt jelent ennek a szép feladatnak a legteljesebb megvalósítására.

Hogy ezzel milyen nehéz és szép munkára vállalkozott dr. Lux Gyula, azzal tisztában lehet mindenki, aki tudja, mennyi mulasztást követett el a magyar történetírás azzal, hogy egyik ágát, a helytörténelmi irodalmat teljesen elhanyagolta. Pedig, hogy erre milyen nagy szükségünk van és kétszeres ez a szükség megcsonkítottságunk óta, azt éppen a már említett Mályusz Elemér mutatta ki a legalaposabban („*A népiség története*” c. tanulmányában). — Ő írja, hogy helytörténetirodalmunk értéktelenségének az a következménye, hogy a mult tanulmányozásához és megértéséhez nem ébreszti fel a kedvet, a netán meglevőt pedig nem fokozza, sőt elsorvasztja, ezáltal pedig megakadályozza, hogy a magyar középosztály műveltsége elnyerje azt a történeti árnyalatát, amely más, nyugati népeket visszatartott fantasztikus álmoképek kergetésétől... Hogy milyen súlyos és helyénvaló megállapítások ezek, azt felesleges magyaráznom. Mályusz írja itt még azt is, hogy mai történetírásunk „legsürgősebb és legfontosabb” feladata lenne „Magyarország utolsó négy évszázadi népesedés- és nemzetiségétörténete”. Íme: dr. Lux Gyula rövid tanulmányával és elkövetkező nagy munkájával eme sürgős és legfontosabb feladat egyik részére vállalkozott nagy rátermettséggel és csak azt kívánhatjuk, hogy lelkes, szép munkáját töretlen erővel, a kezdethez hasonló alapossággal és részletességgel fejezhesse is be.

Mesterházy Jenő.

**Benedekfalvi Luby Margit:** *A parasztélet rendje. Népi szokások, illeendő magatartás, babonák Szatmár vármegyében.* Solymossy Sándor előszavával. Budapest 1935. 232 lap. 27 fényképmelléklettel és 6 szöveggközi rajzzal. Megrendelhető a szerzőnél, Budapest, V., Báthory-u. 12. III. 9. Bolti ára 8.— P.

Báró altorjai Apor Péter két évszázaddal ezelőtt megírta Erdély úri közönségének rendtartását *Metamorphosis Transsylvaniae* című munkájában. Kétszáz év elteltével Luby Magit vállalkozott arra a nem könnyű feladatra, hogy a magyar parasztember életrendjét elénk tárja. Szerzőnk szándékosan választotta a „parasztság” megjelölést, hogy ezt, az idők folyamán leicsinylést kifejező fogalmat ősi, minden tiszteletet megillető rangjára visszaállítsa. Helyes érzékel a parasztságban látja a nemzetfenntartó rendek egyikét, s a hagyományokban élő népkultúra konzervatív hordozóját.

A címből természetesen következik, hogy nem a magas társadalmi osztályok elhalványodott, magyartalan, nemzetietlen, internacionális rendtartá-



sáról van itt szó, hanem azokról a leíratlan élet- és becsülettörvényekről, melyekből a keleti nomád puszták évezredes pogány szelleme árad felénk, s amelyeket a magyar parasztság mint drága örökséget, a tatárdúlás és törökjárom minden borzalmán keresztül átmentett, s amelyeknek kötelező szabályai szerint éli még ma is arisztokratikusan zárt, megkötött életét.

Lehet-e éppen ma szebb és nemesebb feladat, mint magyar fajunk ősi, már-már elszíntelenedő adatainak gyűjtése és feldolgozása, azon emlékeké, melyek népünk lelki világára oly jellemzőek? Ma, midőn a technika a kor-szellem minden és nem mindig kívánatos eszméit még a legtávolabbi területekre is akadálytalanul el tudja juttatni, midőn szép régi szokásaink fel-örldődnék a „modern” gondolkodás erőszakos malomkövei között. A gép nemcsak a magyar föld nyersanyagait dolgozza fel, de átformáló ereje kisugárzik a gép mellett dolgozó nép fiára is, s nem egyszer ősi egyéniségét nemzetközi proletárrá gyúrja át.

A könyv írója gyűjtési helyül a „fekete föld” három kis községét, a Hóttszamos menti Tunyog és Matolcs, a tiszaháti Szatmárcseke, valamint a nyíri homokon fekvő Nyírmeggyes területét választotta. Szülőföldjére visz bennünket Luby Margit. A nemesi kúria lépcsős magas ambitusáról lelépve, gyermekkorra minden szép emlékének melegével vezet végig bennünket az eperlombos, liceum sövényes, mályvaskertű falukon. Könyvét végigolvasva azonban már nemcsak ő ismeri a bogárhátú, fehér tornyú kis falvak minden népét a pendelyes pulyáktól — a botra támaszkodó, megfontolt faluöregéig, nekünk is meghitt ismerőseink már valamennyien, életük részeseivé váltunk; megosztjuk gondolatban minden örömeiket és bánatukat, nehéz anyagi gondjaikat.

Szerzőnk meleg együttérzése mellett is megmaradt a kutató tárgyilagoss álláspontján. Mindenkit ismer gyűjtési területén, mégis mennyi furfang, éleslátás, türelem, tapintat kell hozzá, amíg a nép zárkózottságát meg tudja törni, amíg valamennyit szólásra bírja. Nemcsak megszólaltatja őket, hanem szerényen a háttérben maradva, a szót is állandóan nekik adja át. A könyv egyik nagy értékét abban látom, hogy nem az íróasztali elméleteken át megszűrt általánosításokat nyújtja, nem élettelen műhelymunkát ad, hanem élő, örülő, könnyező emberek önálló élet- és természetszemléleteit a maguk eredeti plasztikus formáiban. Értelmes, gondtól barázdás magyar arcok tűnnek fel előttünk. Becsületes kérges tenyerüket mi is hálásan megszorítanánk azért a sok szép bölcs és igaz kiszólásért, amelyekbe egész lelküket beleöntik, s mely igazságok összefogóbbak és világosabbak, mint akárhány filozófiai, etikai vagy teológiai munka. Egyszerű józan paraszti ésszel, hogy leegyszerűsödnek az élet komplikált érthetetlen formái, mennyire mélyek lesznek az érzelmek és milyen világosan és magasztosan állnak előttünk a hit igazságai. Ki tudja a Biblia értékét szebben kifejezni a szolgasorban élő Szép Lajosnál, „aki egészen felemelkedik, ha belőle olvas. Mert mi az ember szenvedése Krisztus Urunkéhoz képest?” Egy elhibázott élet minden szenvedését ki tudná egy szóval plasztikusabban kifejezni, mint H. Tónika hervatag bús mosollyal kísért kijelentése: „Anyámék „verték” az uramhoz.” Kit ne indítana meg a kegyelemkenyéren élő ide-oda költöző „Daru” Évának, a falu bolondjának szomorú élete, akit, mert elesett, a falu kíméletlenül legázol. Előttünk áll, pedig csak néhány vonás az egész rajza. A kiszolgáltatottság kétségbeejtő kiáltásával panaszos, eltorzult ajkán: „Itt sincs maradásom, csúfolnak, mind csúfolnak!”

A rendszeres gyűjtés feldolgozza a nép életének minden mozzanatát, a látogatás módjától, a szerelemi ajándékoktól a lakodalomig, a születéstől a halálig, a vigalmak és szomorúságok minden szokásrendjét a maga szim-



bolikus, nem egyszer alig megmagyarázható misztikumával együtt. Megismerjük az ott élő babonákat, népies gyógy módokat, a megigézést, a szemverést és az ellene való védekezéseket. A könyv műfaja néprajzi monográfia, vonatkozásaiban azonban a szociológiai területeket is érinti és ezzel a többoldalúsággal a könyv értéke még magasabbra emelkedik. Érdekesekek a nő-etnografus meglátásai is. Megfigyelései, különösen a család, a nő helyzete, a gyermek sorsa stb. új megvilágításba kerülnek, új szempontok szerint rendeződnek és olyan kérdések is felvetődnek (a megeseettek), amelyekkel eddig néprajzi kutatók nem foglalkoztak.

A szülőföld feldolgozásának kérdésével foglalkozó tanító és tanár kartársaim különös örömmel üdvözölhetik e kitűnő példatadó könyvet. A száraz adathalmaz és lélek nélküli felsorolás helyett a néplelek meglátására, megismerésére ad útmutatást ez a munka. Tanít, tanítói szándék nélkül. Nevel, nevelő szándék nélkül, kiemelve bennünket a városi ember rideg közönyös önzéséből, a testvéri megértés önzetlen, meleg falusi közösségébe helyezve át.

Harmatos üde bokréta ez a könyv, melynek lapjaiból piros muskátli, fehér szegfű, rózsaszín mályva, fűszeres bazsalikom és szagos rozsmaring illata száll felénk, amelyet ahhoz értő kéz gyűjtött össze és a magyar fajtát szerető szív melege kötött szép csokorrá.

Budapest.

B. Braun Angela.

**Dr. Neményi Imre:** *A protestantizmus befolyása a magyar tanügyre.* Különlenyomat a „Magyar Protestáns Almanach” 1933. évfolyamából. 4<sup>o</sup> 23 lap.

A véletlen folytán kissé elkésve került kezünkbe Neményi Imrének ez a tartalom és terjedelem tekintetében könyvnek is beillő füzet, de úgy érezzük, jó és értékes dologra sohase késő felhívni a figyelmet, s éppen ezért örömmel és szívesen ismertetjük.

A szerző, mint a bevezető soraiban maga is említi, csak a csúcspontjait érinti azoknak a sorsdöntő hatásoknak, amelyeket a protestantizmus a magyar iskolaügy kialakulására és nemzeti kultúránk fejlődésére gyakorolt. Apró részletekre tehát nem terjeszkedik ki, de történelmi sorrendben így is olyan reflektorszerű fénnnyel világítja meg ezeket a csúcspontokat, hogy azok a századok távlatában is tiszta és hamisítatlan képet nyújtanak az elfogulatlan szemlélőnek, illetve olvasónak.

A legtávolabbi kép, melyet e kultúrtörténeti tanulmány élénk tár, az a szembetűnően magas szellemi piedesztál, amelyre már az első reformátorok a népnevelés, az oktatás ügyét emelték. Így *Luther* „a templom előcsarnoká”-nak, *Calvin* pedig „az Egyház veteményes kertjé”-nek tekintette az iskolát, s mindkettőjük lelkében fellángol a *kötelező általános népoktatás* ragyogó eszméje is, mely mint a modern kultúra legértékesebb vívmánya, először tagadhatatlanul az általuk elhintett magokból sarjad ki és a protestantizmus lelki talajában érlelődik meg. De nemcsak az iskolakötelezettség szorgalmazása, hanem az iskolák javítása, azoknak jó könyvekkel való ellátása, továbbá a tanítási anyag tervszerű elrendezése és általában a céltudatos iskolaszervezések első komoly munkálatai mind a reformáció bölcsőjében (főleg Wittenbergában) születnek meg, s mint követésre ösztönző példás alkötások innen indulnak világhódító áldásos útjukra.

A magyar iskolák tömeges alapítására, szervezésére és fejlődésére a döntő lökést tehát elsősorban Németországból nyertük. Az első nagy magyar reformátorok és a tanulmánygyógy lelkészek, tanítók u. i. már a XVI. század elején százával keresik fel a híresebb német egyetemeket, honnan



hazatérve, nemcsak az új vallás hitelveit, hanem az iskolaszervezés mintáit is magukkal hozzák és azokat itthon sokszor a külföldieknek is felülmúló tökéletességgel megvalósítják, életbe léptetik. Így keletkeznek aztán az egyházak, községek, királyi városok és egyes főurak áldozatkészsége folytán hazánkban olyan európai hírű iskolák, amelyekben (páratlan magas fizetésért) a külföld leghíresebb tanárai és tanítómesterei nyernek alkalmazást. De nemcsak a közép- és felsőbbfokú iskolák professzorai, hanem protestáns részen általában a népiskolák tanítói is nagyrészt külföldi egyetemét végzett egyénekből rekrutálódtak. Természetesen ezek a művelt és képzett tanítók a közéletben is nagy tekintélynek örvendettek, olyannyira, hogy egyesek nemcsak a városi tanácsurak közé, de még a polgármesteri székbe is eljutottak. A „papi hivatás mellett legmagasztosabb” tanítói hivatás tehát soha nagyobb megbecsülésben és tiszteletben nem részesült, mint ebben az időben, s mindez természetesen fokozta az iskolák iránti érdeklődést és mindenek felett megadta magának az iskolának is azt a tekintélyt, amelyet a szellemi fejlődés és a nemzeti kultúra szempontjából megérdemel. Persze a „nemzeti” szó értelmét, mint a szerző hangsúlyozza, külön nyomatékkal kell kiemelnünk, mert: a megvilágosítandó kérdés súlypontja főleg erre esik. Betűszerinti értelemben vett *nyugateurópai* kultúránk u. i. eddig is volt, de ez *teljesen nélkülözte a nemzeti jeleget*.

A *magyar nemzeti kultúra* tehát a reformációval és annak terjedésével indul meg, akkor, amikor a magyar géniusz a magyar nyelvvél együtt bevonul iskoláinkba, irodalmunkba és mindezekben keresztül állami és társadalmi életünkbe. A reformáció önállóságra törekvő szelleme nevezetesen felébreszti a hívekben az eddig elfojtott nemzeti öntudatot, ez a két elem: a vallásos és a hazafias érzés mintegy összeforrva, megteremtí a nemzeti jellegű szilárd közszellemet. Az általános nemzeti művelődés felvirágoztatására a döntő lépést tehát elvitathatatlanul a protestáns tanító-egyházak teszik meg, de övék a pálma azért a közvetett jótékony hatásért is, melyet a katolikus egyház fiaira gyakoroltak, akik nemes versenyre kelve, szintén a hazai kultúra magasztos eszméjének szolgálatába szegődtek. A reformáció kultúrtörekvései rázzák fel hát lethargiájából a szunnydó katolikus energiákat és a reformáció lelke ad új életet és pezsdülő megújódást az akkor mélyen alásüllyedt magyar közszellemnek.

Fájdalom, ennek a szellemi felfrissülésnek és a velejáró kulturális fejlődésnek idővel szárnyát szegi a mindinkább megerősödő vallási türelmetlenség. Az ellenreformációt támogató kormányok és közhatalóságok u. i. a legbántóbb atrocitásoknak és üldözéseknek teszik ki a protestáns egyházakat. Napirenden vannak ennek következtében az iskolák bezárása, elfoglalása, vagy a fenntartásukra szolgáló adósságok behajtásának megtiltása. Azonban ezek a könyörtelen erőszakosságok sem voltak képesek megtörni a reformáció kiváló fiainak a lelkiismereti szabadság és az iskolaügy védelmében kifejtett emberfeletti küzdelmeit. Bizonyosága ennek az a tény, hogy még a XVII. század első felében is az ország területén fennállott 805 elemi iskola közül csak 47 a katolikusoké, míg a többi 758 a protestánsoké.

Hasonló ügybuzgóság és áldozatkészség nyilvánul meg a közép- és ú. n. főiskolák létesítése körül is. A sárospataki, körösi, pápai, gyulafehérvári stb. iskolák messze földön híresek voltak, s többet ezekből, mint pl. a virágzó bártfai iskolát, katolikus ifjak is nagy számmal látogatták. Pártmány pártjának uralomra jutásával azonban a legtöbbje ezeknek is megszűnt, s jellemző a változó idők sivárságára, hogy a XVII. sz. elején fennállott másfél száz protestáns középiskolából a század végén csak alig tíz folytathatja működését. Ezzel szemben a jezsuiták kezében már 22 gimnáz-



zium működik, s falai között bizony, minthogy a tanulók teljes tandíjmentességet élveznek, tömegesen találunk protestáns ifjakat is. Persze a jezsuiták ezt a kedvező alkalmat felhasználták a minden lehető eszközzel való térítésre. Iskoláikban igyekeztek ugyan alkalmazni a protestánsok jólbevált oktatási rendszerét, de végeredményében mégis a *formalizmus* maradt náluk az uralkodó planéta. Amíg tehát a protestánsoknál az egyéniség szabad fejlődése, az öntudat erőteljes kialakítása és a szintiszta magyar szellem megszilárdítása volt a mindenekfölötti cél, addig a jezsuiták a magyar történelmet nem tanították, a reáliákat elhanyagolták, az egyéniség és a lélek szabad fejlődését elnyomták, sőt megtörték, s így aztán „az árnyék nagyobb volt mint a fény, mely iskoláikból kisugárzott a jövőbe”.

Az említett fogyatékoságok mellett is azonban a reformáció megtörhetetlen kulturális munkássága éreztetni közvetve is áldásos hatását. Így pl. a Bethlen Gábor által (1622—29-ben) alapított gyulafehérvári „főiskola” példája arra ösztönzi Pázmány Pétert, hogy ennek ellensúlyozására (1635-ben) lerakja a nagyszombati főiskola, a mai Pázmány Péter-Tudományegyetem alapjait. Protestáns ifjakat is szívesen látnak itt. Ez a főiskola elsősorban az ellenreformáció érdekeit szolgálta, de a protestáns egyház viharozott nagy fiai mind ezt, mind később Mária Terézia sérelmes intézkedéseit emelkedett lélekkel elszenveték, sőt a királynő halála után újabb, fokozott erővel látnak munkához és már 1797-ben rendszeres tanítóképzők, úgynevezett „*paedagogikai iskolák*” felállításán buzgólkodnak.

Ennek a lankadaltan kitartásnak az eredményeként keletkeznek 1840-ben a nagykőrösi, debreceni és nagyenyedi református és 1847-ben a nyíregyházai, nagyrőcei, medgyesi és felsőlővői evangélikus tanítóképzők, jóval megelőzve a helytartótanács által létesített hasonló intézeteket.

Fájdalom, dicsőséges szabadságharcunk összeomlása után a rémuralom megbénította és tétlenségre kényszerítette e fejlődésnek induló virágzó intézményeket, — amit pedig a kiegyezés utáni békés időkben pótolni tudtak, azt meg a trianoni végzetes csapás rombolta szét kegyetlen kezekkel. A kemény egyéniségű szerző azonban, aki 400 esztendő keserves, de soha nem csüggedő küzdelmeit vonultatta el lelki szemeink előtt, erőt merítve a mult magasztos példáiból, most is bizalommal tekint a jövőbe. Hiszi, hogy a protestáns egyház, mely annyi örökéletű alkotással ajándékozta meg a magyar nemzeti kultúrát, idővel módját fogja ejteni, hogy a trianoni veszteségeket is pótolhassa. Mindez igen természetesen csak úgy érhető el, ha a protestánsok kimagasló alakjainak neve és munkásságuknak jelentősége buzdító példaként szolgál, mert „*a multnak nagy emlékeiben* — mint Kossuth Lajos mondja — *a jövőnd reménye lüktet*”.

Nemzeti kultúránk szebb jövőjének ápolásáért olvassuk el *Neményi Imre* dicséretes, szép tanulmányát azzal az elfogulatlan, őszinte lélekkel, amellyel azt ő megírta. Hamisítatlan történeti igazság, becsületes mérlegelés és emelkedett, tiszta lélek sugárzik ennek a tartalmas füzetnek minden sorából. Szeretettel ajánlom mindenkinek, aki a magyar tanügy és a magyar nemzeti kultúra fejlődésének tiszta képét tiszta fényben látni akarja.

Budapest.

Nagy Ferenc.

#### H. Hajtay Etelka: *Zsendül a vetés*

Gazdasági és lelki válságban küszködő világunknak értéke ilyen könyvnek megjelenése. A szerző tollából pár éve megjelent „Szárnyak bontogatása”-nak mintegy folytatása ez a könyv a serdültebb ifjúságról és a kettő együtt valóban a nevelés kézikönyve minden iskola számára, mert mint a friss hegyi forrás, egy *nemes tanítólélek mélységeiből fakad*. Köny-



nyűséggel kezeli mély gondolatait, melyek az ifjúsági egyesületek vezetői számára utat mutatnak, hogyan kapcsolódják bele az egyesületi élet a mai kultúrintézményekbe. Főleg az *önképzőkör* vezetéséről szól. Aki valaha állott tanácstalanul az ifjúsági önképzőkör kormányhidján felelőssége tudatában, megtalálja benne a választ minden kétségére, talál utat, igazságot és mozgalmas, cselekvő életet.

A mindennapi élet talajából nőtt ki e könyv, de az ideálok magasságába érnek csúcsai. Szürke hétköznapi munkájáról beszél, de *eszmények* világítják meg e munkát. Előttük áll a gyermeki lélek, öntevékenységének változatos megvilágításában a keret: a szerző kedves, derült képe az ifjúság iskolai életéről.

Akit a formák igája nyom rögs pályáján, mert a *lelket* keresi és tartja mindennél előbbrevalónak a tanítás és nevelés munkájában; aki a séma alatt szenved, vegye kezébe ezt a könyvet. Megifjodik e kristálytisza ferrástól az öreg, megérlelődik az ifjú. Végigolvasni feszült figyelemmel és azután egy életen át „lapozgatni”, ez az, amit a „Zsendül a vetés” megérdemel. Kapható a Franklin Társulatnál.

Szeged.

Dr. Gyulai Zoltánné.

„Iskolai Árjegyzékek” mint új tanítási segédeszköz. Kiss József, a jászberényi m. kir. áll. tanítóképző-intézet gyakorló-iskolájának tanítója, az Új nevelő szerzője, A Jövő Útjain c. pedagógiai folyóirat 1935. évfolyamának 1. számában ismerte a népiskolai számolás-mérés tanítása számára összeállított új segédeszközét, az ú. n. Iskolai Árjegyzékeket, melynek engedélyezéséről folyóiratunk már ezévi 1. számában (51. oldal) beszámolt.

Az új tanítási segédeszköz kartonlapokra nyomtatott s a számadatok helyén fekete palapapírral bevont árjegyzékek sorozata, melynek tárgykörei az élelmezéssel, ruházkodással és lakással kapcsolatosak. A szerző tanítási segédeszközével igyekszik megszerezni azokat a gondolatokat, amelyek a számolás-méréstanítás tárgyi céljának a népiskolai Tanterv szellemében előírt megvalósításával kapcsolatban oly gyakran felmerülnek. Hogy a tanulók a mindennapi életben előforduló számítások elvégzéséhez biztos és gyors készséget nyerjenek, erre az Iskolai Árjegyzékek nagyon alkalmasak. Az új segédeszköz nem zárja ki a tankönyvek példatárának használatát, csupán lépést akar tartani a rohanó élettel, amelynek számadatai folyton változnak. Épen ez a folytonos változás készíti a gyermekeket állandó érdeklődésre; naponként igyekeznek otthoni környezetükben tudomást szerezni az áralakulásokról és szinte versenyezve számolnak be tanítójuknak az áruk aznapi értékéről. Ilyenkor a tanító nem tesz mást, mint a táblára kifüggesztett árjegyzéket a tanulók segítségével összegyűjtött s kellő kritikával elfogadott számadatokkal kitölti. Ennek megtörténtevel a legnagyobb érdeklődés közepette megkezdődik a fejszámolás, melynek szemléltetése a rideg számtanórákat szinte ellefejteti az emberrel. Magam is naponként ellátogatok „az új nevelő műhelyébe”, s örömmel tapasztalom, hogy az árjegyzékek segítségével a gyermekek feltűnő könnyedséggel mozognak a tej-, zöldség- és gyümölcspiacon, a fűszeres, a mészáros, stb. üzletében; ugyanakkor önkéntelenül hozzászoknak a kereskedelmi életben használatos írásbeli formákhoz (megrendelő levél, számla, stb.). Az új tanítási segédeszköz a csapongó képzeletet is korlátozza, lehetetlenné teszi a különféle tárgykörből vett példák halmozását, s így ezzel is a Tanterv szellemének megvalósítását segíti elő.

Különösen a részben osztott és osztatlan népiskolák számára jelent megkönnyítést az új tanítási segédeszköz, ahol a tanítónak alig van ideje



egy-egy módszeres egység gondos és alapos feldolgozására. Az árjegyzékek segítségével kisebbedik a példák szövegének bevésésére, valamint a csendes foglalkozáskor kidolgozandó példásor feladására szánt idő. Tehát ebből a szempontból is nyereséget jelent a rendszerezett árjegyzék-gyűjtemény.

*Jászberény.*

*Lauday Sándor.*

**Pöger Ödön:** *Az anyéim. Egy tanár naplójából.* Márton Lajos rajzaival. Budapest, a Szent István-Társulat kiadása. 8-r. 253 l.

A szerző — dr. Gusch Ödön, a budapesti kegyesrendi gimnázium és az Angolkisasszonyok tanítónőképző-intézetének tanára — fenti könyvében a maga hivatásvállalásának és pályaválasztásának, továbbá tanári működése megkezdésének és első nyolc évének történetét adja. Már a címkép felidézi bennünk minden ifjúsági irodalom ősfarmájának: a közvetlen szóbeli mesélésnek, saját mesefaló korszakunknak emlékét. S e hangulatunkban a könyv olvasása még inkább megerősít, mert az emlékirat és levél közvetlen hangján szól hozzánk. Ezért nemcsak tanulságos, hanem szórakoztató, élményszámba menő olvasmány, amely serdülőt és felnőttét egyaránt leköt.

A könyvben gyermek-, ifjúság- és embertanulmányi szempontból iskolában és iskolán kívül is jól felhasználható adatokat kapunk, a fejlődés egymásra következő fokainak, a középiskola egyes osztályainak megfelelő és az élet által teremtett elrendezésben. A remek osztály-keresztmetszetekből igen tanulságosan tevődik össze az ifjúság fejlődésének neveléslélektani hosszmetsete.

Tanárra-tanítóra nézve azért jár haszonnal ennek a könyvnek az elolvasása, mert egy iskola életének valóságos keretében gyönyörű példáját látja annak, mit jelent egy tanári kar lelki egysége, mi az igazi koncentrikus nevelés, hogy maradhat az iskola a legnehezebb körülmények között és a legsúlyosabb történelmi elnyomás ellenére is hivatásának magaslatán, miképpen nevelhet a magyar élet igenlésére még idegen származásúakat is, hogyan segít a kezdeményezés bátorságára, a társadalmi összefogásra, más népek ismeretére és megbecsülésére, és mindezt hogyan mozdíthatja elő a maga gondolkodásának józanságával és emberszerető atyai jószágával az igazgató.

A diákolvasó a könyv mellett felejtkezik. Számára a könyv nagy vonzóerejének titka nem annyira adataiban van, mint inkább abban a szeretetben, amely ezeket az adatokat megeleveníti és átmelegíti a szívét. Ámuló-örvendő arcáról leolvashatjuk az emberi jószágba vetett hitének megszilárdulását.

A felnőttekben megmozgatja az embert, fölemeli a magyart, megindítja a szülőt, közel hozza az iskolához és barátaiá teszi őket.

*Budapest.*

*Váradi József.*

**Marczell Mihály dr.:** *A nevelés alapvonalai.* A bontakozó élet VI. k. Budapest, 1934. "Élet" kiadása. 8-r. 304 l.

Szerzőnk ebben a könyvben a nevelés tan alaptételeivel foglalkozik. Szerinte a pedagógia nem reprodukáló tudomány, hanem egyéni életet alkotó a priori művészet. A jó nevelő nem száraz szobatudós, hanem lelkét kiárasztó ihletett művész. A nevelőknek tehát világosan megállapított és szervesen beágyazott elvekre kell építeniök, és el kell sajátítaniök a tökéletes élet kialakítására alkalmas módszereket.

A bevezetés ismételtén hangsúlyozza, hogy az ember olyan élő erőközpont, aki gyűjtőmunkával dolgozik önmagán, és egy bizonyos színvonalon túl léleksugárzással fejleszti embertársait. Az ilyen „sugárzó egyéniség

multat feledő és feledtető, jövőt építő és erőket kölcsönző". Ezért ne is nyúljon más lelkéhez az, aki lelkében erőtlen, tapogatózó; mert a mások lelkének emelésére mindenki csak a maga személyisége tartalmának arányában képes.

Ebből is kitűnik, hogy a nevelői egyéniség nem termelődik önmagától. A teljesen kialakult, egyensúlyozott ember mindenkor nehéz és fáradságos munka eredménye. Ezért veszi szerzőnk számba, kik nevelnek, és ezek hogyan tehetik önmagukat alkalmasakká az igazi nevelő-munkára. A szülőkkel kapcsolatban hangsúlyozza, hogy „a családi környezet kiverődik a gyermek arculatán”. Az eredményes családi nevelés előfeltétele az összhangzó életközösség. A tanításban szerzőnk olyan személyt lát, aki tudásának és lelki kincseinek legjavát áldozza a reábizott gyermekekre. Külön szól a lelkiatyáról, mint nevelőről, s ezzel kapcsolatban kifejti azt a meggyőződését, hogy mind a szülők, mind a tanítók akkor jutnak el igazán a nevelői hivatás magaslatára, ha maguk is sokat átvésznek és megvalósítanak a lelki-ata hivatásából.

A nevelő lelki felkészültségére térve, újra leszögezi, hogy „a nevelés művészet, mely a lehetet erejével indítja fejlődésnek a gyermeklelket. Ez az a kivételes dinamikus hatás, melyet szerzőnk vitalizmusnak mond.

Az önismeret akkor vezet gyakorlatban eredményre, ha tudatában vagyunk annak, hogy valódi önismeret komoly és készséges alázat nélkül lehetetlen. E mellett élettörténet-látásunkkal és életrajz-olvasásunkkal állandóan életünk igazi értékeinek keresésén kell buzgólkodnunk, mert csak így találhatjuk meg azt az alapot, amely igazi önéletismerethez vezet. Ezért látja itt első pozitív lépésnek a mindennapi lelkiismeretvizsgálatot. Ez azonban ne merüljön ki a hibák keresésében, hanem tárja fel egyéni értékeinket is, hogy önértékelésünk helyes lehessen. Hasznosak a hosszabb élet-szakaszra visszatekintő önvizsgálatok is, valamint a lelki gyakorlatok, a csendes napok.

Különösen megszívlelni valók a mű azon fejezetei, amelyek a gyakorlati önnevelésre vonatkoznak. „Régebben az önnevelés elválaszthatatlan volt az „akarat szabadságá”-ról szóló hosszadalmas töprengésekkel. Számunkra — jelen beállításban — a tettek idején az „akarat szabadsága” meghatározóan lényegtelen téma. Természetesen nem függ minden a tetszésüinktől, legjobb szándékaink is dugába dőlhetnek, ha nem vesszük eléggé tekintetbe természetünk sötét hatalmait. Azonban a lelkünk mélyén lappangó erőkkal nem úgy számolhatunk le a legjobban, hogy magunkat kizárólagosan sanyargatjuk, hanem úgy, hogy szembe fordulunk velük és idegességeinket, kényszer-szokásainkat megérteni iparkodunk, azaz eredetükre, okaikra visszavezetni igyekszünk. Az észnek, a kutató értelemnek sokkal több szerepe van az önnevelésben, mint a pusztá fogalkozásoknak és erőfeszítéseknek... Csak a tartós, állhatatos önképzés, a feltétlen komolyság hozhatja meg a kívánt megvilágosodott értelmet és az élet elevenségét szolgáló lendületet.”

Az igazi nevelő neveltjeivel szemben is a realitások valóságában marad, bennük a jó és rossz együttesét látja és a jó szolgájának érzi elhivatott önmagát”.

A növendékek megfigyeltetésével kapcsolatban óv a megleséstől és a próbatevő megkísértéstől. Az igazi megfigyelést a szeretet sugallja, a pedagógiai és pszichológiai tudás csak támogatja és értékesíti teszi.

A fontos az, hogy a nevelő neveltjét mindig a lélek magassága felé lendítse; hiszen munkájának célja: a természetfeletti értelemben vett, az Isten szándéka szerint élő ember kialakítása.

A nevelés lehetséges módjait és gyakorlati feltételeit vizsgálva, közli



az életerők elnyomására vonatkozó megfigyeléseit. Tanulságos az is, amit az erőérvényesítés módszerével kapcsolatban a tekintély elvéről, a személyiség erejéről, az eszményeknek a nevelésben való jelentőségéről és az élményekre nézve olvashatunk.

A nevelés eszközeinél megkülönböztet természetes és természetfölötti ráhatásokat. Az előbbieknél figyelmeztet, hogy valamely kultúrforma továbbplántálása és felvétele mindig bizonyos műveltségi fokozatokhoz van kötve. Innen van, hogy minél magasabb eszményről van szó, annál kevésbé közeledhetünk vele akárkihez.

A megfelelő eszmények mellett igen fontos a nevelő egyénisége; mert ebben vannak adva a nevelés alanyi eszközei: a szeretet, a szigorúság és a következetesség. Ez utóbbit észszerű kitarthatást kell érteni.

A nevelés tárgyi eszközei egyfelől az oktató irányítás, a jutalmazás, a büntetés; másfelől a neveltek erőfeszítései: a játék, a testedző sport, a cserkészlet, a szellemi munka és az önmegtagadás.

A természetfeletti nevelési eszközök közül kívülről hatnak az igehirdetés és a kegyelem; belülről pedig a kegyelmi eszközök és aszketikus gyakorlatok.

A könyv befejezésében szerzőnk hangsúlyozza, hogy „az égre vetett tekintet nem a merengő vagy fatalista ember tétlensége, hanem az isteni életlen fáradozó ember belső dinamikája”.

Ugyanitt egy bennünket közelről érdeklő vallomást is találunk. „Lepergett életem folyamán — írja a kiváló szerző, — igen sok egek felé törtető és áhitatosan dolgozó emberrel találkoztam. De életemnek soha el nem mosódó élménye marad a cinkotai tanítónőképző egyik ünnepélye, amelyen az ég felé feszülő Mária-lelkek együttese néma csendben revelálta: ma közöttünk van az Isten...”

Ehhez a gyönyörű tanítónevelési sikerhez s annak ily páratlan módon történt megörökítéséhez szívből gratulálunk.

Budapest.

Váradi József.

**Szakál János:** *A magyar tanítóképzés története.* Budapest, 1934. 147 lap. Szerző kiadása. Ára: 4 Pengő.

Folyóiratunk múlt évi szeptemberi száma Jankovits Miklós dr. ismertetését közölte már erről a munkáról. Mivel azonban iskolánk történetét, fokozatos, szerves kialakulását tárgyaló munka eddig még hiányzott s ezt a hiányt törekszik pótolni Szakál János munkája, azt hisszük, nem árt, ha a tanítóképzés mai korszakában, amikor különböző irányú reformok törekszenek érvényesülni s a jövő fejlődés útját megszabni, alaposabban megbeszéljük azt a múlt fejlődést is, amely a jelen állapotok megértésének alapja. A jelen tanítóképzése a történeti fejlődés fokozatos, lassú haladásával alakult ki, s a történeti fejlődés figyelembevételével — véleményünk szerint — a mostanáig kialakult alapokon fejleszthető tovább.

Sebestyén Gyulának 1896-ban megjelent *Elemi iskolai tanító- és tanítónőképzésünk fejlődése...* című összefoglaló munkája óta több kisebb-nagyobb tanulmány jelent meg iskolánk történetének vizsgálatára, ezek azonban részletkérdéseket tárgyaltak. A tanítóképzés fejlődésén Kiss József tekintett végig *A magyar tanítóképzés statisztikai adatai* és *A magyar tanítóképzés reformgondolatai* címen. Kétségtelen az, hogy Szakál János tanártársunk is sok adatot vizsgált át.

Sebestyén Gyula munkájában rövid bevezetesként csupán kilenc lapnyi terjedelemben tárgyalja az 1868. évi népoktatási törvény előtti történeti fejlődést. Szerzőnk ellenben 147 oldalnyi munkájából 66 lapnyi tár-

gyalást fordít a rendeleteken nyugvó tanítóképzés történetének fejtegetésére. Már ez a terjedelem megosztás is mutatja, hogy a rendeleteken nyugvó tanítóképzést, amely hazánkban az 1868. évi XXXVIII. törvény megalkotásáig tartott, nagyon is részletesen tárgyalja a szerző. Fejtegetésének főbb irányelveit a bevezetésben vázolja s ebben mint nagy cesurát, az 1868-iki esztendőt jelöli meg, ezen felül nagyon helyesen és élesen látja, hogy legújabb történeti fejlődésünkben pedig a világháború és azután bekövetkezett megváltozott helyzetünk, a magyarság európai helyzetének gyökeres megváltozása, a környező népek versenyében való változott helyzete irnak elő népkultúránk számára is olyan követelményeket, amelyeknek a tanítóképzés mai kereteiben aligha tehet eleget.

Szerzőnk *törvényeken* nyugvó tanítóképzés koráról ír 1868-tól napjainkig. Sajnos, inkább csak *egyetlen törvény*, a népoktatási alaptörvény az, amely a tanítóképzés szervezetével foglalkozik. Ennek a törvénynek hiányosságát — bár a törvény intenciói jók és helyesek — már 1896-ban írt munkájában Sebestyén Gyula is megállapítja. Hiányosnak tartja azért, mert „*maga a törvény szűkszávu és hiányos, s enyhességében minden szankció nélkül szűkölködik. E törvény revíziója egyéb okoknál fogva is mind sürgősebbé válik. Ha sorra kerül, okvetlenül felveendő a törvénymódosításba*” (Sebestyén Gyula megállapításai ezek) a) egyénenként való megjelölése ama feltételeknek, amelyek mellett az iskolafenntartó hatóságok tanítóképző-intézeteket állíthatnak fel, b) a tanítóképző-intézetek szervezetének és tanítási rendszerének egységes elveken nyugvó megállapítása, c) a képzőintézeti tanárok kvalifikációjának, szolgálati viszonyainak és fizetésének rendezése, és d) a tanítói képesítések oly értelemben való szabályozása, hogy tanítói oklevelet csak az állam adhat.”

Ennek az egy alaptörvénynek és az utána kiadott számos miniszteri rendeletnek az alapján nyugszik ma is a magyar tanítóképzés s így kétségtelen, hogy iskolánk százötvenéves történetében a törvényes rendezés igen ritka szerepet játszott.

Az 1868 előtti, rendeleteken nyugvó tanítóképzést négy főfejezetben ismerteti a szerző. Megkülönböztet képzésnélküli korszakot és képzésnélküli tanítókat. Helyesen emeli ki, hogy nem volt határozott, éles válaszfal az elemi és a középfokú iskola között. Különösen nem volt a falusi iskoláknál, azért, mert az iskola tanítási színvonala a mindenkori tanító műveltségétől függött. Inkább tehát a városokban működő elemi iskolák és latiniskolák között lehet megkülönböztetést tenni. Legtöbb helyen a középfokú iskola tanította meg növendékeit az elemi iskola legsajátosabb tanítási anyagára, az olvasás, írás és számolás elemeire is. A városokban tehát csak előkészítő jellegük volt az elemi iskoláknak. Helyesen mutat rá szerző az akkori tanítók fogyatékos képzettsége mellett igen sok irányban való elfoglaltságukra is. Sőt az akkori piarista tanárok képzése is sovány útravalóval bocsájtotta a tanterembe tanárait.

Az első korszakot 1775-lől 1790-ig az első Rátio korszakának ismeretetésére s az akkori tanítóképzés helyzetének festésére fordítja a szerző. Ismerteti a pozsonyi első normál ismolát, az első tanítónövendékek munkáját, s megemlíti, hogy a harmadik és negyedik osztály tanítói a jelölteket a tanítás módjába is bevezették. Ezután a nemzeti iskolákat s bennük folyó tanítói vizsgák kezdeteit ismerteti. A normáliskola és a vele összekapcsolt tanítóképzés szervezetét az 1777-ben megjelent Ratio Educationis szabályozza. Ezen iskolák fő célja az volt, hogy az egész országban elhelyezett népiskolák élére állítandó tanítók bennök képeztesse, akik mindenütt ugyanazon tanítási módszert vezetnek be és állandóan megtart-



ják. Ezért ezen fő elemi iskolákat közönségesen normális iskoláknak szokás nevezni, mivel mintájuk és nevelő intézeteik a többieknek. Így kapcsolódik a magyarországi tanítóképzés az elemi iskolához, mert a normáliskola tanítói egyben az első tanítóképző tanárok is. A tanítók képzése tulajdonképpen a normális iskola igazgatójának feladatköre volt. Az ő személyisége, tudása és tanítói rátermettsége döntötte el a kiképzés sorsát. Az is nagy probléma volt, honnan vegyék a normáliskola ilyen fontos feladattal felruházott tanítói karát.

A protestánsoknak nem volt külön papi, tanári, vagy tanító képzésük. Hanem mindegy a három irányú munkakörre egyetlen képzésük volt, *lelkészképzés*. A lelkészek, tanárok, tanítók képzése és képesítése teljesen egyforma volt. Annak is kellett lennie, hiszen a szószerkezhöz való út az iskola katedráján át vezetett. A protestánsoknál minden főiskolán tanítottak neveléstant s tanítóik — különösen a nagyobb egyházak tanítói — csaknem egyenlő képzettségűek, mint papjaik. Csupán a külföldi főiskolák látogatottságában különböznek egymástól, pár év után azonban rendszerint maguk is külföldre mentek s a tanítói állást az ilyen külföldi út számára való pénzügyítő állásnak tekintették. Kisebb egyházakban a gimnázium felsőbb osztályaiból kimaradt diákok voltak a tanítók, de 1801-ben a dunamelléki ref. egyházkerület Pesten tartott gyűléséből kiadott *Tanítás módjából* látjuk, hogy ők is szükségesnek érezték egy „*pedagógiai iskola*” felállítását.

A protestánsoknál tehát nem az elemi, normális iskolához kapcsolódik a tanítóképző, hanem kisebb egyházak rektorai a gimnázium felsőbb osztályaiból kimaradt diákok, nagyobb egyházak tanítói pedig gyakran főiskolát végzett lelkészek.

Szomorúan jellemző, hogy a francia forradalom kitörésének, valamint a Martinovics-féle összeesküvésnek milyen visszavető hatása mutatkozott a népoktatás színvonalának visszaesésében, aláhanyatlásában s ezzel kapcsolatosan a tanítóképzés fejlődésének megakadásában is, 1795-től 1840-ig.

A magyar államnyelvért folytatott küzdelmekbe is belekapcsolódik a tanítóképzés szervezésének ügye. Mint reformkivánság hangzik: A nemzeti iskolákban és falusi iskolákban is alkalmas tanítók alkalmaztassanak, több helyen iskolamestereket előkészítő intézmény létesítések úgy, hogy a tanítóképző növendékei az anyanyelven kívül, főleg a magyar nyelvben taníttassanak. És olyanok, akik a magyar nyelv tanításában dicséretreméltó munkát fejtenek ki, nagyobb jutalmakkal is serkentessenek. Kiemeli szerző az 1826. április 7-éről kelt országgyűlési javaslatot is, a magyar nyelv kényszerítés nélküli terjesztéséről, valamint az 1835. évi július hó 5-i alsótáblai javaslat 5. pontját, mely tanítókat a magyar nyelv tanítására készítő intézetek felállítása ügyében készített felterjesztést. Ezt 1836. március hó 16-án ismételi, majd 1840. január 31-éről kelt felirat ismétli meg, míg végül is az 1840. évi március 14-i királyi válaszleirat a kért intézetek felállítását megengedi. Ezek voltak az első kir. kat. tanítóképzők a tanulmányalap terhére.

Az első magyar nyelven szerkesztett javaslat a magyar nép neveléséről az 1843/44-i országgyűlésen a népnevelés tárgyában kiküldött kerületi választmány javaslata, amely a népnevelés ügyét a tanítóképzéssel keresztül akarja megvalósítani. Ennek a Bezerédi István elnöklése alatt készült javaslatnak nagy hatása volt népoktatásunk 1868-i alaptörvényének kialakulására.

Nagy hibája az eddigi tanítóképzésnek, hogy a képzés maga nem önálló, hanem hozzá van ragasztva a normális iskolához s csupán napon-



ként két órai külön oktatás az, amely néhány hónapi tanfolyam alatt a tanítóképzést szolgáltatta. A tanítóság négyötödresze került ki a normáliskolákból, a többi még mindig kiszolgált katona, vándorszínész, stb.

Az első önálló intézet, amelynek célja a magyar tanítás nyelvű tanítók képzése, az egri tanítóképző 1828. évben nyílik meg. Jellemző, hogy ez a kétéves tanítóképző is a második évében túlnyomórészt az egyházi zene gyakorlására és az egyházi funkciók elsajátítására törekedett, s aki nem akart kántor lenni, az már az első év végén elnyerhette a tanításra jogosító bizonyosságlevelet.

Itt találjuk meg iskolánk tanterve egyik visszatérő és alapvető hibájának talán első forrását is. Azt, hogy a tanítóképzőben minden tanulmányt az elemeknél kezdünk, *„azért, mivel a növendékek közül többen rendszeres tudományokat nem hallgattak, vagy pedig az általuk végzett iskolákban nem azon rendszerben tanították őket, aminőt az elemi népiskolák igényelnek”*. (36. l. idézve Religió és nevelés 1843. évf.-ból.)

A protestáns tanítóképzés fejlődése még nem jutott el a külön, önálló iskoláig. Náluk a tanítóképzés párhuzamosan folyt a gimnáziumi tanítással. A legtöbb helyen — mint ilyen — a gimnázium mellett a mostoha gyermek alantasabb szerepét töltötte be. Rendszerint csak egy tanítóképző tanár volt, aki *a főiskolai tagozatból most már a középfokra is leszállított elméleti pedagógia tanítását végezte* azoknak az ifjaknak számára, akik a gimnázium poétika, vagy retorika osztályát elvégezve, tanítók akartak lenni. A közműveltségi tárgyakat a gimnázium többi tanulóival együtt közös tanároktól, közös tanteremben, közös órákon tanulták. Azokra a tárgyra pedig, amelyek a gimnázium tantárgyai között nem szerepeltek, más iskoláktól kölcsönzött óraadó tanárok, vagy a kántor tanította őket. Rendkívül hosszú ideig tartott ez, a gimnáziummal legtöbb tárgyra nézve közös kiképzés addig, amíg önálló tanítóképző-intézetek alakultak ki a protestánsoknál is. Közvetlen a világháborút megelőző évekig állt fenn ez a rendszer az evangélikusok selmechányai és más képzőinél is.

Az első pedagógus, aki a külön, minden más iskolától független, sajátos célú tanítóképzés föllállítását sürgeti, Majer István esztergomi tanár. Szerinte: *„tanítókat, kik a kereszténység szellemében s nemzeti irányban valóban korszerűen tudják vezetni a nyilvános oktatást, nem lehet csupán rendes közép, vagy akadémiái oktatás által nyerni, ezekre nézve különös oktatás, saját nevelés szükséges, mely szent és magasztos hivatásuknak megfelelően s képes legyen azoknak izlését, érzületét, szeretét beléjük ihletni; és a szakismereteket és gyakorlatokat sajátukká tegye, vagyis szükségeseik a mesterképezdék (Praeparandiák).”* Majer István: A magyar képezdék reformja. Esztergom, 1848. című munkájából.

Majer István elgondolására jellemző, hogy négyféle tanítóképzőt kíván felállítani: 1. Elsőrendű képezde Budapesten a városi tanítók részére, akik filozófiai előtanulmánnyal vehetők csak fel. Képzésük három évfolyamú lenne, s főleg gyakorlati irányú. Rendkívüli tárgyak: zene, antik és modern nyelvek. Ez lenne az elsőrendű képző.

2. A második típus a középképezde: felvétel a felső és középtanoda elvégzéséhez van kötve. Ez két évfolyamú s benne az elméleti és gyakorlati kiképzés párhuzamosan folyik.

3. Harmadik típus: a kis képezde amely tízhónapos tanfolyamra terjedne. Tanulmányi fölvétel az elemi iskola elvégzéséhez van kötve. Télen valamelyik tanítónál mint kisegítők működnének és két egymásután következő nyáron három—öt hónapig az összevont és kurtított tanításianyagot tanulnák meg. Maga is érzi, hogy ez a típus tanulmányi szempontból kissé



sovány, de azzal indokolja, hogy kell ilyen is, mert hazánkban igen sok olyan szegény hely van, ahová képzettebb emberek nem mennek el tanítónak.

4. típus a női képezde, amelyet két évfolyamúnak tervez, s itt rengeteg tantárgyat kíván ez alatt a rövid két év alatt elsajátíttatni. A tanítási gyakorlatot a képző melletti elemi leányiskola szolgálná... Megkülönböztet ezenkívül alsóbbrendű tanítónőképzőt is, ahol csak egy férfi és egy nő volna a tanári kar, a szegényebb, kisebb helyek iskolái számára.

Majer István az első a magyar pedagógiai irodalomban, aki egységesen átgondolja a falusi, a kisebb városi és a nagyvárosi iskolák tanítóinak kiképzését, s a gazdasági helyzethez szabja a képzés követelményeit is.

Kívánja azt is, hogy a gimnáziumok mellől választassák egészen külön a tanítóképzés, mert ami jó a középiskolának, az nem egészen felel meg a tanítóképezőnek. Megemlíti azt is, hogy talán leghelyesebb volna kiváló elemi iskolai főtanítókat alkalmazni tanárokkul a tanítóképzőben.

Szerzőnk részletesen tárgyalja a többi reformtörekvéseket is, amelyek közül különösen kiemelkedik Fáy András: „Próbátétel a mai nevelés nevezetesebb hibáiról; Várady Szabó János pedig: „A hazabeli kisebb iskolának jobb lábra állításukról” című művéből „A köznép tanítóiról” szóló fejezetét emeli ki. Jellemző, hogy 1830-ban Nyitra vármegye kívánságai között az is szerepel, hogy a „...tanítók és oktatók a királyi tudományok egyeteménél képeztesse.”

Részletesen ismerteti az 1848. július havában tartott első egyetemes és közös magyar tanítói gyűlés lefolyását, s ebben a tanítóképzésre vonatkozó határozatot, amely csaknem a maga egészében Majer István tervezetét fogadta el.

Az abszolutizmus korszaka alatt az 1856. január 20-i s a tanítóképző felállítását szabályozó rendeletet, amely a háromféle tanítói képesítést szervezte a magyar tanítóképzés történetében. A háromféle tanítói oklevél az előtanulmányok fokától függött, minél magasabb gimnaziális osztály elvégzése után került valaki a tanítóképzőbe, annál jobban volt biztosítva számára a fő elemi iskolai kiképzés és az igazgatóvá való kinevezés. A fő tanítónak az is joga volt, hogy ő fogadta az altanítókat. Látjuk tehát, hogy a különböző képesítés lényegesen eltérő jogi vonatkozásokkal is járt együtt.

Kétségtelen, hogy a múlt század 40–60-as éveiben jelentkezik a tanítóképző, mint önálló intézet katolikus és protestáns részről egyaránt. Kezdenek kibontakozni a tanítóképző szakiskola körvonalai. Azonban ennek ellenére is el kell fogadnunk Sebestyén Gyula (Tanító és tanítónő képzésünk fejlődése, 1896.) megállapítását, amely szerint az abszolút uralom tanítóképzése: „alig is egyéb, mint a népiskola legmagasabb fokozatának” (normális iskola) szakszerű kibővítése; a tanítói hivatás szempontjából pedig nem volt egységes, mivel háromféle tanítóképesítési fokozatot különböztetett meg; s oktatási tekintetben színvonala is alacsony s mindenben a gyakorlatiasságot és hivatásszerűséget állítja előtérbe, az általános műveltség gondozását és emelését csaknem teljesen elhanyagolja. Ami a legfőbb, ezek a tanítóképző tanfolyamok nem a nemzeti eszmének, hanem az abszolút uralkodó törvénytelen hatalomnak s idegen politikai céloknak állanak szolgálatában... A Ratio Educationis százados fájának hajtásai fölérnek 1868-ig, amikor a nemzet maga alkotta meg közoktatási rendszerét az új Magyarország számára.

Szerzőnk munkájának második részében a 67-től 140. lapokon tárgyalja részletesen a törvényeken nyugvó tanítóképzést. Tárgyalását szervesen három fejezetre osztja. I. A három évfolyamú tanítóképzés, 1868—

1881-ig, II. a négy évfolyamú tanítóképzés 1881—1920-ig, III. az öt évfolyamú tanítóképzés 1921-től napjainkig.

Az első fejezetben részletesen méltatja Eötvös tanítóképzőjét, s a népoktatási alaptörvényt. Majd az első 1869-i miniszteri tanterv rövid ismertetése után, — amelyet Sebestyén Gyula ítéletével zár be „ez a tanterv pedagógiai irodalmunk s általában pedagógiai készségünk vaskorára emlékeztet” — tér át a második 1877. évi tanítóképző-intézeti tanterv ismertetésére; ismerteti az intézetek igazgatásáról és fenntartásáról szóló rendelkezéseket végig tekinti a gyakorlati megvalósulást, s rámutat arra is, hogy „*állami tanítóképző intézeteink legtöbbnyire kisebb városainkban találhat otthonra, minek az az oka, hogy kisebb városaink társadalmi viszonyai nem állnak annyira szöges ellentétben falusi tanítóink jövedő körülményeivel.*” (Sebestyén Gyula művének megállapítása.) Ismerteti a felekezeti tanítóképzők helyzetét s a nemzetiségek féltékenykedéseit is, ez a nem állami tanítóképzők fejlődését nagyon akadályozta. Ezután tér át az első tanítóképző-intézeti tanárgeneráció tanulmányainak, kvalifikációjának s rendkívül különböző előképzettségének tárgyalására. Bőségesen ismerteti az ezt a korszakot jellemző tanítóhiányt s különösen kiemeli ennek a korszaknak nagy szervező pedagógusát, Gyertyánffy István tevékenységét.

A négy évfolyamú tanítóképzés csupán miniszteri rendelettel lépett életbe s ez volt az oka, hogy csak az 1900-as évek elején sikerült az egész országban elterjeszteni. A tanítóképzőt négy évfolyamra emelő miniszteri rendelet hosszú időre megszüntette iskolánk külső kereteit s csak a világháború után emelte, tágította ezt a keretet újabb rendelet a mai öt évfolyamra. A négy évfolyamos keret iskolánk történetének leghosszabb időszak. Külső eseményekben nem olyan gazdag, de annál jobban kialakul, kiforr belső élete, alapelvei tisztázódnak s a rohamosan fejlődő kor megteremtí a művelt magyar tanítót.

Szerzőnk ezután az 1881. és 82. évi tanterveket, az 1903. évi második tantervet s végül az 1911. évi harmadik tantervet, majd pedig a rendtartási szabályokat ismerteti. S ha ehhez még a képesítő-vizsgálati szabályzatokat is hozzávesszük, megkapjuk a világháború előtti tanítóképzés három legfontosabb alappilléreit.

Tárgyalja szerző a tanítóképző-intézeti tanárképzés történetét is, s ebben — 1906-ig, az Apponyi Kollégium szervezéséig — nem annyira a szakműveltség tudósi rangját akarják biztosítani, mint inkább a speciálisan képzett tanárt, Gyertyánffy szerint a „*hatványozott népnevelő*”-t... Kevesebb gondot fordít szerzőnk a Tanítóképző-Intézeti Tanárok Országos Egyesülete megalakulására s szakfolyóiratunknak, a Magyar Tanítóképzőnek történetére. Ezek a részek munkájának annál inkább hiányosságai, mivel később minden reformtárgyalás a tanáregyesület kebelében folyik le s a tanáregyesület lesz az a gyűjtőhely, ahol iskolánk minden fontosabb kérdése megvitatásra kerül, szakfolyóiratunk pedig az egyes intézeteket és tanterületeket összekötő szellemi kapocs. A tanítóképző-intézeti tanárok képesítésével kapcsolatosan döntő fontosságú az 1896-ban tartott II. tanügyi kongresszus, amely a későbbi tanárképesítés alapjait és irányelveit határozta el.

Szerzőnk ismerteti Kármán Mór tanítóképzésre vonatkozó reformterveit, majd pedig a Berzeviczy-féle 1904-ben készített törvényjavaslatot, amely az 1868. évi 38. törvénycikk módosítását célozta. Már ebben a javaslatban is külön vizsgálatról szól a tanítói általános műveltséget nyújtó tanulmányok elvégzéséről és külön a tanítói szakműveltség és nevelői készség megállapításáról.



Szerző ezután végigkíséri mindazokat a reformtörekvéseket, amelyek a tanítók képzése és képesítése tekintetében 1908. óta felmerültek. Részletesen tárgyalja Köveskúti Jenő reformjavaslatát, Fináczy Ernő 1912. évi, Kiskúnefelegyházán tartott közgyűlésen előadott kéttagozatú, hatéves tanítóképző-t tervező javaslatát, amely a mai reformtörekvéseknek is középpontjában áll, Mohar József törvénytervezetét, Fekete József és Frank Antal reformtörekvéseit s végül Molnár Oszkár tanítóképzést fejlesztő terszerű reformmunkálatait.

Ezek a reformmunkálatok már átvezetnek bennünket a legújabb, az 5 évfolyamú tanítóképzés korszakának ismertetésére. Szerzőnk részletesen ismerteti az 1920-ban életbeléptetett hat évfolyamú tanítóképzőt, mint kísérletet, amelynek kétévi fennállása után 1923-ban az öt évfolyamú tanítóképzés lépett ismét miniszteri rendelettel a 4 évfolyamú tanítóképzés helyébe. Ezután ismerteti az 1923. évi Tantervet, majd pedig az 1925. évben kiadott Utasítást. Hasonlóképpen a Képesítővizsgálati szabályzatot s az 1929. évi Rendtartási szabályzatot is. Rövid áttekintést ad a felügyelet, szakfelügyelet és kir. főigazgatóság alakulásáról, amelyben az új Rendtartási szabályzat kiadása bír döntő jelentőséggel.

Az öt osztályú tanítóképzés is csak rövid időre nyugtatta meg a kedélyeket s újabb reformtörekvések keltek életre. A III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus-on két irányú állásfoglalás harcol egymással; a népiskolai tanítók középiskolai érettségire alapított főiskolai tanítóképzést kívánnak, míg a tanítóképző-intézeti tanárság a történeti fejlődés továbbépítésével a mai tanítóképzőt kívánja kéttagozatú hat évfolyamú tanítóképző szakiskolává fejleszteni, amelynek felső, pedagógiai tagozata tartalmában és felvételi feltételeiben is főiskolai pedagógiai színvonalú lenne.

Legújabban a Vallás- és Közoktatásügyi Miniszter Úr a tanítóképzés ügyét a többi szakiskolákkal közös keretben törvényhozás útján kívánja rendezni. Nagyon kíváncsok lenné, — szerző szerint — hogy ez a rendezés a nemzet kívánalmait megfelelően, a történelmi alapokon tovább építve hat évfolyamú kéttagozatú tanítóképző-intézet megvalósítását eredményezné.

A polgári iskolai tanárképzés kereteinek megváltozása miatt időszerevé vált a tanítóképző-intézeti tanárképzés szervezése is, újabb alapokon; szerzőnk ebben a kérdésben is a tanítóképző-intézeti tanárság álláspontját ismerteti.

Kétségtelen, hogy Sebestyén Gyula 1896-ban megjelent munkája óta szerzőnk műve a legrendszerezesebb tárgyalása iskolánk történetének. Természetesnek látjuk azt is, hogy sok tekintetben vázlatos a feldolgozása.

Értékessé teszik az eredeti forrásokra való gazdag utalások, amelyek szinte minden lapon találhatók bőséges jegyzetekkel utalnak a mű forrásaira. Komoly hiánya szerzőnk munkájának az, hogy iskolánk személyileg legkiválóbb szervezőjéről, Neményi Imre államtitkárról, az ő korszakalkotó működéséről semmit se találunk művében. Nagy hálátlanság lenne ezt részünkről elhallgatni, viszont kollégánk tanítóképzőnél szolgálatot nem teljesített s így csak saját tanulókori emlékei, könyvekből szerzett tanulmányai alkotják könyvének alapját s ez munkájának fetjegetésén is megérzik. Nem érezzük belőle az élményszerű átélés lendületét, benső személyes kapcsolatok feszítőerejét, iskolánk belső fejlődésének azt a dinamikáját, amelyet az életszerű látás fejleszt. Nagy szorgalommal összeállított munkájának ez természetes hiányossága.

Neményi Imre vezetése 1905-től új korszakot jelent a tanítóképzés történetében, mert nemcsak rozzant és lehetetlenül rossz épületek helyett

ő építettett a tanítóképzés sajátos céljainak megfelelő iskolaépületeket s ezzel az anyagi kereteket adta meg, hanem szertárak, könyvtárak gyarapításával, a tanárképzés rendezésével, a tanári fizetések és a státusz fejlesztésével olyan lendületet adott a tanítóképzésnek, amilyen se azelőtt, sajnos, se azóta iskolánknak nem jutott osztályrészül.

Ha a magyar tanítóképzés történetével kapcsolatosan feldolgozánk még a tanáregyesület történetét, szaklapunknak, a Magyar Tanítóképzőnek közel 50 évre terjedő bibliográfiáját s a tanítóképző-intézeti szakfelügyelet kialakulását, ezzel elvégeznénk azokat a legfontosabb munkákat, amelyek iskolánk szervezetének, történeti fejlődése nyomon kísérésének, a mai helyzet megértésének s a további alakulás irányelveinek elbírálásánál alapvető pilléreként szolgálhatnának.

Szakál János munkáját minden kartársunk számára tanulmányozásra a lehető legmelegebben ajánljuk.

*Kiskunfélegyháza.*

*Mácsay Károly.*



## EGYESÜLETI ÉLET.

**Taggyűlés.** A T. I. T. O. E. f. évi március hó 18-án a IX. ker., róm. kat. tanítónőképző-intézetben (Ranolder-intézet) taggyűlést tartott. Jelen voltak Padányi-Frank Antal dr., majd később Jaloveczky Péter elnökle mellett: Bécsy Kerubina igazgatónő, Szontagh Katalin, B. Braun Angéla, Ibererné Popovits Olga, Barabás Endre c. kir. főig., Barabás Tibor, Novák M. Lukrécia, Kelemen M. Lauriana, Vágó M. Relindis (Kiskunfélegyháza), Bálint Sándor dr. (Szeged), Mészáros Júlia (Székesfehérvár), Raffaelli Rafaela, Szarvák J. Karitás, Piros R. Gabriella, Kovácshegyi Erzsébet, Pócza József; Polesinszky Jenő (Győr), Emmert P. Klotild, Pál Ágnes, Kókay Ladisla, Császik Gizella, Frigyes Béla, Mesterházy Jenő, Erdélyi Olga.

Elnök üdvözli a megjelenteket, külön örömét fejezi ki azért, hogy Barabás Endrét is üdvözölheti abból az alkalmából, hogy a Kormányzó úr Ő Főméltósága legmagasabb elismerésével tüntette ki. *Padányi-Frank Antal* az ülés megnyitása után hamarosan távozott, helyét *Jaloveczky Péter* al-elnök foglalta el.

*Prochaska Ferenc dr.* Magyarország földrajzának tanításáról tartott előadást. Röviden ismertette a feldolgozandó anyagot, részletesen kitért az ország 1933-as népesedési, gazdasági, ipari, kereskedelmi stb. statisztikájára. Ismertette azokat a grafikus szemléltetési módokat, melyeket tanítás közben alkalmaz. Különösen jónak találta léografikonok készíttetését. Megemlítette, hogy órán kívül, szemináriumszerűen is foglalkozik a növendékekkel, akik élvezettel merülnek bele egy-egy érdekesebb probléma tanulmányozásában.

Az előadáshoz *Barabás Endre* szólt először. Megköszönve az elnök kedves megemlékezését, örömét fejezte ki az elhangzott lelkes előadás felett, melyet nagy gyönyörködéssel hallgatott. A szemináriumszerű foglalkozás igen értékes, de a tanár részéről nagy önfeláldozás. Őt azonban mindezen felül a földrajztanításnál mindig az érdekli, mennyiben függ az össze a tanítóképzéssel? A tanító tudja-e értékesíteni a tanultakat? Pl. faluja grafikonját el tudja-e készíteni? Az átlagszámok megismertetését, szemléltetését helyesli, ezeknek tanulságai szolgáljanak indítékul a több-



termelésre, a másféle gazdálkodásra. Nem tartja helyesnek, hogy az egész ország területén egyformán tanítják a III. év földrajzi anyagát; mindenütt a lakóhely tájegységéből kellene kiindulni.

*Barabás Tibor* felszólalásában rámutat arra, hogy a helyi tanmenet szerinti haladásnak nincs semmi akadálya. Minden képző azzal a tájegységgel kezdheti a tanítást, amelyikkel akarja. Kérdés azonban, van-e ennek gyakorlati értéke? Szerette volna, ha az előadó a tanítás menetéről szóló részt részletesebben ismerteti. Számszerűleg foglalta volna össze, hány egyseget szán általános földrajzra, mennyit összefoglalásra és térképvázolásra.

*Mesterházy Jenő* kiemelte, hogy a külön munkához kedv, türelem, szeretet kell. Megvan a jó hatása, mert erős impulzus a diákoknak az elmélyedő munkára. Azonban a külön munka veszélyes, amennyiben alkalmas a tanuló túlterhelésére vagy elvonja őt más kötelező tanulástól. A grafikonokkal nagyban szolgálhatja a tanár az irredentizmust, ha a trianoni adatokat dolgoztatja fel.

*Prochaska Ferenc dr.* köszönettel fogadja a hozzászólásokat. A külön munkától nem félti a növendéket s ezeket az órákat meg is tartja, mert nagy pozitív értékük van. Fő elve, hogy a tanulás öntevékenységgel legyen. Tanmenete részletesen kidolgozva megvan, de ennek felolvasásával nem akarta fárasztani a hallgatóságot.

Elnök az előadónak és az érdeklődőknek köszönését kifejezve az ülést bezárta.



## H Í R E K.

**Tanítónőjelölt szép sikere.** A tanító- és tanítónőképző-intézetek növendékei egymásután értek el nyilvános versenyeken szép sikereket. Ezek közül is kiemelkedik *Radó Évának*, a cinkotai állami tanítónőképző-intézet növendékének sikere. Álljon itt ennek dokumentálására a Magyaros Öltözködési Mozgalom Országos Bizottsága elnökségének az intézet igazgatóságához intézett levele.

„Tekintetes Igazgatóság! A jelenkor magyar divatjának kialakítására, illetőleg továbbfejlesztésére kiírt országos tervpályázatunkon, mint ismeretes, az intézet egyik növendéke, *Radó Éva* meglepően szép eredményt ért el, mert egyik divattervével II. díjat érdemelt ki *olyan versenytársak között, akik országosan elismert művészek*. Ez a szép eredmény amennyire egyéni sikert jelent, ép annyira dicsősége annak az intézetnek is, amelynek a díjnyertes tanuló növendéke, és kétségtelenül bizonyítéka annak, hogy az intézet magyar szelleme és magyaros irányú művészi oktatása nem hagy kívánni valót maga után. — Mi, akik minden erőnket megfeszítve a magyarság egyik páratlan kultúrártékét akarjuk élővé tenni, s a magyarság nemzeti és gazdasági emelésére fordítani, nagy örömmel fogadjuk ezt, s azt kívánjuk, hogy az intézet nagyérdemű Igazgatójának és Tanári Karának ily irányú nemes munkálkodását további siker és eredmény koronázza. — Tisztelettel kérjük, hogy a mellékelten megküldött oklevelet olyan formában méltóztassék átadni a díjnyertes növendéknek, hogy a többi növendékre is megfelelő serkentő és buzdító hatású legyen. Hazafias tisztelettel,

Budapest, 1935. február hó 25. Ferenczy Ferenc s. k. ügyv. elnök. — A szép siker őszinte örömmel tölt el bennünket.

**B. Braun Angela tanárnő előadásai a Szentföldről, Szíriáról és Palesztináról.** 1934. dec. 2-án: a Keresztes Nővérek róm. kat. tanítónőképző-intézetében Zsámbékon, 1935. febr. 25-én a Salvator róm. kat. tanítónőképző-intézetben (Budapest, VI. kerület); 1935. márc. 17-én. a győri Róm. Kat. Körben.

**Végh József igazgató ünneplése.** Bensőséges hangulatban lefolyt ünnepség színhelye volt a budapesti állami óvónőképző-intézet, Végh József igazgató névnapja alkalmából. Az intézet tanári kara és növendékei szeretetteljes, meleg ünneplésben részesítették az igazgatót, aki már több évtizede áll az intézet élén. Nagysikerű műsoros est következett az ünneplés után. A műsor minden egyes számát az intézet tanárai vagy növendékei írták. Ebből a műsorból különösen kiemelkedett *Bató László dr.—Madách Imre:* Harangszó című négyszólamú énekkari darabja.

**Széchenyi István gróf halálának 75. évfordulóját** a székesfőváros Iskolánkívüli Népművelési Bizottsága a Szabadegyetem keretében április 5-én este ünnepelte meg. Az ünnep előadója *Váradi József* tanár volt.

**Előadás.** *Cser János:* *Az új nevelés és a lélektan* címen igen szép tanulmányt olvasott fel a Magyar Paedagógiai Társaságban március 16-án.

**Előadások.** *Aradvári Béla,* a nyíregyházi kir. állami tanítóképző-intézet tanára, március 21-én Napkor községben, 26-án Újfehértón tartott előadást a korszerű olvasmány- és költeménytárgyalás jelentőségéről, a Szabolcs vármegye kir. tanfelügyelője által rendezett körzeti tanítói szemináriumokon.

**Taggyűlés április 8-án.** A Tanítóképző Intézeti Tanárok Országos Egyesületének 1935. évi április hó 8-án (hétfőn) d. u. 5 órakor a budapesti XI. ker. róm. kath. tanítónőképző (Redemptorissa nővérek Szt. Margit-intézete) dísztermében XI. Szt. Imre herceg-útja 5—7. tagértekezletet tartott. A taggyűlés tárgysorozata a következő volt: 1. *Varga Lajos:* A tanár és a tanítónövendék szerepe a szülőföld ismertetésénél. 2. *Barabás Tibor:* A földrajz a tanítóképző I. osztályában. A taggyűlést megelőzőleg fél 5-kor az érdeklődők megtekintették az intézetet, mely ma Magyarország legszébben és legmodernebben épített és berendezett iskolája.

**Madách-emlékünnepe az óvónőképzőben.** A budapesti VII. ker. m. kir. állami óvónőképző-intézet (Rózsák-tere 7. sz.) gróf Brunszvik Terez önképzőköre 1935. évi április hó 10-én, szerdán, d. u. 6 órakor az intézet dísztermében Madách Imre-emlékünnepet rendezett. Az ünnep műsora a következő volt. 1. Himnus. — 2. Angyalok kara. Madách I.: Az ember tragédiája I. színből 4 szólamú nőikar, szerzője Dr. Bató László. Előadta az intézet énekkara. — 3. Madách és Az ember tragédiája. Tanulmány, előadja Gyurjács András, az önképzőkör tanárelnöke. — 4. Madách: A halál költészete sorozatból részletek. — 5. Falanszter jelenet. Madách: Az ember tragédiájából. — 6. Harangszó. Madách I. költeménye. 4 szólamú nőikar, szerzője Dr. Bató László. Előadja az intézet énekkara. — 7. Hiszekegy.



**Zászlóavatás és magyar ünnep a budapesti VII. kerületi m. kir. állami tanítónőképző-intézetben.** A budapesti VII. ker. m. kir. állami tanítónőképző-intézet 1935. április 28-án az Uránia-Színházban magyar ünnepet és zászlóavatást tart. Kezdeté pontosan fél 11 órakor, Az ünnepély műsora a következő: 1. Bevezető. — 2. Betlehemes játékok. Domokos Péter moldvai magyar-csángó gyűjtéséből. — 3. Lakodalmi népszokások. — 4. Dalok a Bartók—Kodály-gyűjtésből. — 5. Molnár Antal: Tavasz. Hát-szólamú kórus dr. Dienes Valéria orchesztrikájával. — 6. Zászlóavatás. Varga Gyula: Ébresztő. Szavaltat. — 7. Egyszer egy királyfi. Népballada. Nádor Mihály feldolgozásában. — 8. Kodály: Lengyel László játék. Dr. Dienes Valéria orchesztrikájával. — 9. Görög Ilona balladája. Kodály: Székelyfőnő c. daljátékából. — 10. Lampérth Géza: Miénk e föld. Szavaltat. — 11. Záró-ének. — 12. Magyar Hiszekegy.

**Irodalmi szemle.** Az *Ifjúsági Vezető* februári számában „Székesfővárosunk a szabadságharc után” címmel *Mesterházy Jenő* műtörténelmi tanulmányt írt.

**A nyíregyházi tanítóképző-intézet növendékeinek tanyai népművelő munkássága.** A bajtársi egyesületek tavalyi győri követtáborán elismeréssel méltatták a nyíregyházi kir. állami tanítóképző ifjúságának azt a tevékenységét, amelynek a tanyai nép nevelése, szórakoztatása a célja. A nyíregyháziakat ekkor az Új Magyarság vezércikke példának állította az ország bajtársi egyesületei elé. — A nyíregyházi tanítónövendékek ebben az évben is rendszeresen foglalkoznak tanyai népműveléssel. A város határában lévő tanyákon az elmúlt hónapban két vasárnap délután tartottak sorozatos előadást. Ezek közül az egyiket Rákóczi emlékének szentelték. A 24-tagú gárda Nyíregyháza város szekerein, fogatain ment ki a tanyára Aradvári Béla tanárnak, a Bessenyei Ifjúsági Önképző Kör elnökének vezetésével. Itt háromszázfőnyi közönség előtt, előadások, zene és énekszámok, szavaltatok hangzottak el, amelyeket a tanyai nép nagy örömmel és hálával fogadott.

**A jászberényi áll. tanítóképző-intézet szereplése.** A Jászberényi Palotási Dalkör hangversenyét március hó 4-én tartotta meg. A nívós műsort a tanítóképző-intézet zenekara nyitotta meg Erkel F.: Hunyadi László nyitánnyal. Befejezésül ugyancsak a tanítóképző zenekara Kodály Toborzóját játszotta. Mind a zenekart, mind a Palotási Dalkör kórusát Berzátzy László zenetanár vezette nagy sikerrel.

Március 15-én délelőtt az int. ifjúsága szép műsorral ünnepelte a nap emlékét. Délután az Apponyi-téren a honvédség, a hivatalok, a tantestületek, különféle intézmények és a nagyszámban összegyűlt közönség előtt *Szemes Gábor* tanítóképző-intézeti tanár fejtegette a márciusi események örök-aktualitását és a történelmi háttérbe hatásosan szőtte bele a 48-as események jászberényi vonatkozásait. Az intézet énekkara a Himnusz-t énekelte. Este *Fiala Endre* tanítóképző-intézeti tanár az Üri Kaszinóban, nagy történelmi távlatokkal, mély meglátással ismertette a XIX. század uralkodó eszméit és históriai érzékkel helyezte el a magyar szabadságmozgalmakat az európai áramlatokba.

**Nyári egyetem Münchenben.** A müncheni egyetem július 10-től augusztus 7-ig külföldiek számára nyári tanfolyamot tart. Felvilágosítást ad az Universitát München, Ludwigstrasse 17. (I. Stock, Zimmer 261.).

**Irodalmi szemle.** *Köveskúti Jenő:* A hit- és erkölcsstan a népművelés keretében. (Pestvármegyei Népművelés, 1935. márciusi szám.) — *Fekete József:* A falusi népművelés irányelvei. (U. o.) — *Takács Béla:* Olvassuk el Móra Ferencnek „Kincskereső kis ködmön” című művét. (U. o.) — *Ferenczi István:* II. Rákóczi Ferenc ifjúsága. (Pestvármegyei Népművelés, 1935. áprilisi szám.) — *Németh Sándor:* Zágoni Mikes Kelemen. (U. o.) — *Papp Ferenc dr.:* Fináczy Ernő. (Protestáns Tanügyi Szemle, 1935. áprilisi szám.) — *Kaposi Károly:* Megfigyelés, problémameglátás és problémamegoldás a természetrajz-gazdaságtan tanításában. (Néptanítók Lapja, 1935. március 15.) — *Barcsai Károly:* Az élet és az eszmények harca a nevelésben. (U. o.) — *Drozdy Gyula:* Gyakorlati pedagógia: Hullámzó Balaton tetején. (U. o.) — *Drozdy Gyula:* A képzelet nevelésének fontossága. (Néptanítók Lapja, 1935. április 1.) — *Mesterházy Jenő:* II. Rákóczi Ferenc emlékezete. (Ifjúsági Vezető, 1935. évi 3. szám.) — *Becker Vendel dr.:* A főiskolai tanítóképzésről. (Nemzetnevelés, 1935. március 15.) — *Koltai István:* Fináczy Ernő és Weszely Ödön. (Szabolcsi Tanító, 1935. márciusi szám.) — *Padányi-Frank Antal dr.:* A gyermek és a mozilátogatás. (Iskola és Egészség, 1935. márciusi szám.)

**Nyugtázás.** Tagdíjat fizetett 1931. II. felére: Zrínyi K. — 1932-re: Vlaszaty F.-né. — 1933-ra: A.-né Gludovátz E., Patyi Istvánné, Dr. Veress J., Dr. Bartha K., Dr. Novák J., G. Szabó K., Bodnár L., Szemes K., Szűcs J. — 1934-re: Gábrriel E., Dr. Tóth F., Horváth János. — 1935. I. felére: Gábrriel E., Mészáros J. — 1935-re: Horváth János, Dr. Soós P., Pazár Z., Grész L., Horváth A. János, Horváth B. K., Chobodiczky A., Horváth János. — Előfizetett a folyóíratra: Szeged rk. tnőkp. (1935), Főv. Pedagógiai Könyvtár (1934), Sopron (Ors.) rk. tnőkp. (1935). — Adomány a Tanárok Házára: Bpest II. ker. áll. tnőkp. 20 P., Kiss J. szerkesztő: 10.90 P. —

Budapest, 1935. ápr. 8.

Pócza József pénztáros.

Felölös szerkesztő és kiadó: Kiss József.

Sárkány Nyomda R.-T. Budapest, VI., Horn Ede-utca 9. Tel.: 221—90.

Igazgatók: Dr. Wessely Antal és Wessely József.